

Tartu Ülikool
Filosoofiateaduskond
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut

Riina Pauklin

Õppemeetodid mõistva kuulamisoskuse arendamiseks

Magistritöö

Juhendaja Maigi Vija

Tartu 2014

Sisukord

Sissejuhatus.....	3
1. Kuulamise liigid.....	6
1.1. Eristav kuulamine (<i>discriminative listening</i>)	7
1.2. Teraapiline kuulamine (<i>therapeutic listening</i>).....	7
1.3. Kriitiline kuulamine (<i>critical listening</i>)	8
1.4. Väärtustav kuulamine (<i>appreciative listening</i>).....	8
1.5. Mõistev kuulamine (<i>comprehensive listening</i>).....	8
1.6. Mõistva kuulamise jaoks vajalikud oskused	12
1.6.1. Kesksete mõtete kuulamise oskus.....	12
1.6.2. Oluliste detailide kuulamise oskus.....	13
1.6.3. Õigustatud järelduste tegemise oskus	14
1.6.4. Efektiivselt märkmete tegemise oskus	15
1.6.5. Asjade järjekorras meenutamise oskus	17
1.6.6. Suuliste juhiste järgimise oskus	17
1.6.7. Mõttekate küsimuste küsimise oskus	17
1.6.8. Ümbersõnastamisoskus.....	18
1.6.9. Kõne- ja mõttekiiruse erinevusest kasu lõikamise oskus	19
2. Kuulamise roll koolis	21
2.1. Kuulamise roll põhikooli riiklikus õppekavas	21
2.2. Kuulamine koolitunnis.....	24
2.2.1. Kuulamiseelsed tegevused	24
2.2.2. Kuulamisaegsed tegevused	25
2.2.3. Kuulamisjärgsed tegevused.....	25
2.2.4. Õpetaja roll.....	26
2.2.5. Kuulamisülesannete esinemine eesti keele ja kirjanduse õppevaras.....	27
2.3. Õppematerjali eesmärgid ja koostamise kriteeriumid	32
3. Tegevõpetajate tagasiside magistritöös välja pakutud meetoditele.....	35
Kokkuvõte.....	44
Kirjandus.....	47
Methods for the enhancement of comprehensive listening skills. Summary	52

Sissejuhatus

Kuulamisoskus on elus hädavajalik – inimesed veedavad suure osa oma päevast midagi kuulates – olgu kuulatavaks teised inimesed, tele- või raadiosaated, muusika, internetivideod või telefonikõnelused. Kuulamine on ka esimene suhtlusvorm, millega inimene kokku puutub. Juba emaülas kuulevad looted välismaailmast kostvaid helisid. Pärast sündi on kuulamine peamine suhtlusviis, mille kaudu laps teadmisi omandab. Alles aasta pärast hakkab lisanduma sõnadega kõnelemine, lugemis- ja kirjutamisoskuse omandamiseni nelja- kuni seitsmeaastaselt.

Õpilastelt eeldatakse koolis väga palju kuulamist. Õpetaja selgitab uut või korratavat materjali, kaasõpilased teevad ettekandeid, kuulatakse muusikat, võõrkeelsete sõnade hääldamist jne. Samas ei pöörata kuulamise kui oskuse arendamisele õpilaste juhendamisel kuigi suurt tähelepanu. Öeldes „Kuula!“ eeldab õpetaja enamasti, et õpilased on vaikselt, ei tegele kõrvaliste asjadega ning vaatavad õpetaja poole. Tähelepanuta jääb asjaolu, et nende tingimuste täitmine ei pruugi tähendada seda, et õpilane tegeleb kuulamisega, vaid võib olla oma mõtetesse ja tunnetesse süvenenud. Isegi juhul, kui õpilased õpetajat kuulavad, ei tähenda see veel, et nad kuuldust aru saavad. Küllap on iga õpetaja kogenud olukorda, kus vaatamata sellele, et õpetaja on mõnda fakti või põhimõtet äsja selgitanud, ei oska isegi distsiplineeritud klassis mõni õpilane küsimusele vastata või äsjakuuldut oma sõnadega korrata.

Õpetajana töötamine on näidanud, et õpilaste kuulamisoskust mõjutavad koolis põhiliselt nende isikuomadused ning kasvatus. Introvertsed ja/või oma kuulamisjärge kannatlikult ootavad õpilased saavad üldiselt kuuldust rohkem infot kui need, kes on väliste stiimulitele alati ja kipuvad kõneleja jutule vahele segama. Samas ei pruugi ka viisakalt oma kõnejärje ära ootamine tähendada, et õpilane on kuulamisele keskendunud. Sageli tähendabki see just nimelt *oma kõnejärje ootamist* – mõttes oma vastuse või uue sõnumi koostamist, samal ajal kui kõneleja jutule enam tähelepanu ei pööratagi. Koolis ei piisa kuulamise teel õppimiseks ainult õpilaste

vaikimisest ja oma kõnejärje ootamisest. Vaikus aitab õpetajal paremini õpetada, kuid õpilasi on vaja juhendada, kuidas nad saaksid vaikselt olemist oma kuulamise tõhustamiseks ära kasutada.

Õpetaja, kes oma tunnid meisterlikult üles ehitab, ette valmistab, õpitava vastu huvi äratav ning oskab õpilasi motiveerida, teeb õppematerjali omandamise hõlbustamiseks suure töö ära. Õppimise töö jääb siiski õpilase osaks. Kuulamisoskus on oma olemuselt õpioskus. Juhendades õpilasi, millele nad peaksid kuulamise juures tähelepanu pöörama, ning lastes neil omandatud oskusi automatiseerumiseni harjutada, antakse õpilastele tööriist oma õppimise tõhustamiseks.

Kuulamine ei piirdu ainult kooliga, vaid on tähtis suhtluskomponent igal elualal. Omandanud koolis efektiivsed kuulamisharjumused ja -oskused, on inimesed paremini ette valmistunud igaks eettulevaks olukorraks: nii isiklikes suhetes kui ka ametlikes situatsioonides, poliitilisi, majanduslikke, hariduslikke või muid otsuseid langetades. Seega täidab kuulamisoskuse arendamine põhikooli ja gümnaasiumi seaduses välja toodud eesmärgid – aidata õpilastel kasvada mitmekülgsed isikuteks, kes suudavad ennast täisväärtuslikuna teostada nii perekonnas, tööl kui ka avalikus elus ning valida oma huvide ja võimete kohast õpiteed.

Kõigest eelnevast lähtudes kasvas välja arusaam kuulamisoskuse arendamise vajalikkusest koolis. Erinevates olukordades kuulatakse erinevatel eesmärkidel ning eesmärgist lähtudes valitakse ka kuulamisstiil ning -meetodid. Koolis oodatakse õpilastelt eelkõige õpitavast materjalist võimalikult täpset arusaamist. Seetõttu keskendub käesolev magistr töö **mõistva kuulamisoskuse** (*comprehensive listening*) arendamiseks vajalike alloskuste arendamise võimalustele.

Magistr töö peaesmärk on välja pakkuda erinevaid meetodeid mõistva kuulamisoskuse arendamiseks. Peaesmärgist tulenevad teised eesmärgid:

- analüüsida käibel olevat 5.–9. klasside eesti keele ja kirjanduse õppevara kuulamisülesannete esinemise ja stiilide seisukohast;
- magistr töö jaoks välja töötatud meetoditele kogunud tegevõpetajatelt tagasisidet saada ning saadud tagasisidet analüüsida.

Magistritöö on jaotatud kaheks osaks. Esimese osa esimeses peatükis antakse kuulamise liikidest ja mõistva kuulamisoskuse erinevatest aspektidest teoreetiline ülevaade. Teises peatükis tehakse ülevaade kuulamise rollist koolis, kuulamisülesannete osakaalust ning liikidest 5.–9. klasside eesti keele ja kirjanduse õppevaras. Kolmandas peatükis antakse ülevaade tegevõpetajate tagasisidest magistritöö jaoks välja töötatud meetoditele.

Magistritöö teises osas esitatakse erinevaid meetodeid mõistva kuulamise jaoks vajalike oskuste arendamiseks.

1. Kuulamise liigid

Kuulamisel on mitmeid mõneti erinevaid definitsioone. Brant Burleson defineerib kuulamist kui *protsessi, mis sisaldab teise isiku poolt tahtlikult edastatud sõnumite tõlgendamist püüdlusega saadud sõnumeid mõista ja neile kohaselt vastata* (Burleson 2011: 27). Rahvusvaheline Kuulamise Ühing (*International Listening Association*) sõnastab kuulamise kui *räägitud ja/või mitteverbaalsete sõnumite tajumine, nende tähenduse konstrueerimine ning neile reageerimine* (Wolvin 2013: 104).

Traditsiooniliselt eristatakse kuulamise eesmärgist tulenevalt viit kuulamisliiki: eristavat (*discriminative*), mõistvat, (*comprehensive*), teraapilist (*therapeutic*), kriitilist (*critical*) ja väärtustavat (*appreciative*) kuulamist (Wolvin, Coakley 1996). Käesolevas magistritöös on toetutud Andrew Wolvini ja Carolyn G. Coakley liigitusele ehkki liigitamise võimalusi on teisigi. Põhikooli eesti keele ja kirjanduse valdkonnaraamatus eristab Anne Uusen kolme kuulamisliiki: väärtustav/nautiv, tähelepanelik ja kriitiline kuulamine, jättes mainimata eristava ja teraapilise kuulamise. Liigitamise aluseks on Uusen võtnud selle, kui suurt keskendumist mainitud kolm kuulamise liiki nõuavad, järjestades väärtustava/nautiva kuulamise vähim ning kriitilise kuulamise enim tähelepanu nõudvaks. (Uusen 2011) Andrus Org on põhikooli eesti keele ja kirjanduse valdkonnaraamatus välja toonud kuus kuulamise liiki: tähelepanelik, aktiivne, loov, väärtustav/nautiv, kriitiline ja passiivne kuulamine. (Org 2011)

1.1. Eristav kuulamine (*discriminative listening*)

Eristava kuulamise eesmärk on teha vahet auditiivselt ja/või visuaalselt saadud stiimulitel ning see on igasuguse kuulamise eeldus. Eristav kuulamine on mõistva, teraapilise, kriitilise ja väärtustava kuulamise aluseks. Auditiivne eristamine on tähtis verbaalsete ja mitteverbaalsete helide tabamisel ning ära tundmisel, keele häälikulise struktuuri tajumisel, häälest saadavate vihjete ära tundmisel, murdest ja aktsendist tulenevate erinevuste mõistmisel ja keskkonnast pärinevate helide ära tundmisel. Visuaalne eristamine on oluline sõnastamata vihjete tabamiseks (poosist, kehakeelest, miimikast, silmsidest, välisilmest, vahemaast, puudutustest jms). Nii auditiivne kui ka visuaalne eristamine on olulised pettuste avastamisel ning regulatiivsete vihjete tabamisel. Efektiivne eristav kuulaja pingutab, et auditiivsete ja visuaalsete stiimuleid tabada, suhtub vestluspartneri väljasaadetavatesse verbaalsetesse ja mitteverbaalsetesse vihjetesse tähelepanelikult ja teab eristamise tähtsust kuulamisel. (Wolvin, Coakley 1996: 156)

1.2. Teraapiline kuulamine (*therapeutic listening*)

Teraapilise kuulamise eesmärk on pakkuda murelikule või närvilisele kõnelejale võimalust oma probleemidest rääkida ning seetõttu iseseisvalt lahenduseni jõuda. Peaaegu iga inimene tunneb vahel vajadust teraapilise ära kuulamise järele. Efektiivne teraapiline kuulaja (Wolvin, Coakley 1996: 262):

- keskendab kogu oma tähelepanu kõnelejale;
- kasutab kehakeelt andmaks märku, et ta on üleni kõneleja päralt;
- loob toetava suhtluskliima, milles kõneleja tunneb, et võib oma tundeid vabalt väljendada;
- kuulab empaatiliselt;
- jääb diskreetseks, ausaks ja kannatlikuks;
- püüab tabada kõneleja mõtteid ja tundeid;
- vastab kõnelejat toetaval kombel.

1.3. Kriitiline kuulamine (*critical listening*)

Kriitilise kuulamise eesmärk on sõnumit mõista ning seejärel hinnata. Kuulamisliikidest on kriitiline kuulamine kõige enam vaimset pingutust nõudev ning võimaldab aru saada ka keerulisest tekstist (Org 2011). Seda kuulamisliiki on oluline kasutada, kui kõneleja püüab kuulajaid mingil moel mõjutada või muuta nende käitumist ja/või suhtumist. Efektiivne kriitiline kuulaja (Wolvin, Coakley 1996: 308):

- saab aru, kas kõneleja on usaldusväärne või mitte, ning mil moel ja määral kõneleja usaldusväärsus mõjutamise protsessis kaasa räägib;
- uurib sõnumis esitatud argumente ja tõendeid, veendumaks sõnumi tõesuses ja paikapidavuses;
- mõistab, kuidas mõjutab psühholoogiline veetus sõnumile vastamist;
- võtab endale vastutuse oma reageeringute eest mõjutamiskatsetele;
- arendab oma kriitilise kuulamise oskust, et suuta mõjutamisele kohaselt vastata.

1.4. Väärtustav kuulamine (*appreciative listening*)

Väärtustava kuulamise eesmärk on sõnumi edastaja tööst, loomingust või kogemustest tajumusliku stimulatsiooni või naudingu saamine. See kuulamisviis hõlmab ka muusika, keskkonnast lähtuvate helide (linnulaul, lainete müha), suulise esitusviisi, kirjandusteose ette lugemise, teatri, televisiooni, raadio jms kuulamist. Efektiivne väärtustav kuulaja (Wolvin, Coakley 1996: 363):

- saab aru, mida ja miks ta väärtustab;
- väärtustab erinevaid sensoorseid stiimuleid;
- arendab eneses soovi kuulatavat stiimulit väärtustada;
- keskendab tähelepanu kuulatavale stiimulile.

1.5. Mõistev kuulamine (*comprehensive listening*)

Andrew Wolvin ja Carolyn G. Coakley defineerivad mõistvat kuulamist kui kuulamist, mille eesmärk on saada kõneleja sõnumist aru võimalikult ligilähedaselt

kõneleja kavatsusele. Tähtsaim mõistva kuulamise juures on keskenduda rangelt vaid sõnumist arusaamisele ning mitte anda sellele kriitilist hinnangut (Wolvin, Coakley 1996: 211, 213)

Anne Uusen kasutab termini *mõistev kuulamine* asemel samas tähenduses mõistet *tähelepanelik kuulamine* (Uusen 2011), samas kui Andrus Org nimetab tähelepanelikuks kuulamiseks kuulamist meeldejätmise eesmärgil vajaduseta sõnumit läbi mõelda (nt etteütlu kirjutamisel) (Org 2011). Vältimaks eestikeelses terminoloogias leiduvatest vastuoludest tulenevat segadust, on siinses magistritöös kasutatud läbivalt terminit *mõistev kuulamine*, mis väljendab ka sõnaliselt termini definitsiooni – kuulamine mõistmise eesmärgil.

Mõistvat kuulamist kasutatakse igal elualal. Suur osa hariduse omandamisest põhineb mõistval kuulamisel. Mõistvat kuulamist on vaja rahuldustpakkuvate isiklike suhete saavutamisel ja hoidmisel, tööl uute oskuste omandamisel, ettekandeid kuulates, klienditeeninduses, meditsiinis, suheldes erinevate kaupade pakkujatega, poliitiliste valikute tegemisel kandidaatide kõnesid kuulates jne.

Suurim osa koolis saadud infost jõuab õpilaseni mõistva kuulamise kaudu. Mõistev kuulamine põhineb eristaval kuulamisel ning on omakorda aluseks teraapilisele, kriitilisele ja väärtustavale kuulamisele. Efektiivne mõistev kuulaja (Wolvin, Coakley 1996: 210):

- teab, millal mõistvat kuulamist rakendada;
- tunneb muutujaid, mis mõistvat kuulamist otseselt mõjutavad;
- tegeleb aktiivselt oma mälu tõhustamise, sõnavara arendamise ning keskendumisvõime tõstmisega;
- on kuulamiseks motiveeritud;
- võtab suhtlemise õnnestumisel vastutuse;
- lõikab kasu kõne- ja mõttekiiruse erinevusest, kasutades vaba mõtlemisaega aktiivselt kuulamise tõhusust tõstvatel tegevustel;
- on vilunud kuuldust kesksete mõtete ning oluliste detailide identifitseerimisel;

- oskab kuuldust teha adekvaatseid järeldusi;
- on efektiivne ning paindlik märkmete tegija, valdab erinevaid märkmete tegemise meetodeid;
- suudab pädevalt asju õiges järjekorras meenutada;
- suudab täpselt suulisi juhiseid järgida;
- moodustab ja küsib mõttekaid küsimusi;
- kasutab oma arusaamise kontrollimiseks ümbersõnastamist.

Inimese mõistva kuulamise võimekust mõjutavad mitmed muutujad, millest tähtsaimad on mälu, keskendumisvõime ja sõnavara.

Mälu

Skeemiteooriate valguses käib igasugune informatsioonitöötlamine mälu kaudu. Selle teooria järgi on inim mõistuses väljakujunenud skeemid, mis iseloomustavad erinevate mõistete vahelisi seoseid. Need skeemid (Wingfield, Byrnes 1981: 130):

1. Loovad ootused sellele, millega me oma tegevustes silmitsi seisame.
2. Struktureerivad meie arusaamist kuuldust, kui teised meile midagi kirjeldavad.
3. Juhivad ja toetavad meie meenutusi minevikusündmustest ning omandatud informatsioonist.

Kuna mõistev kuulamine eeldab infotöötlamist ning kuna mõistva kuulamise tõhusust mõõdetakse sageli inimese võime põhjal kuuldut hiljem meenutada, mängib mälu mõistva kuulamise juures otsustavat rolli. (Wolvin, Coakley 1996: 213)

Ka Harry Lorayne'i ja Jerry Lucase sõnul ei unusta inimesed midagi, on vaid asjad, mida meelde ei jäeta (Lorayne, Lucas 1974). Teisisõnu – mäletamine on tahte ja otsuse küsimus. Millegi meelde jätmine saab alguse otsusest seda mäletada ning sellele järgneb teadlik või alateadlik mällutalletamise meetodi rakendamine (nt mälutehnikate rakendamine).

Keskendumine

Kõneleja sõnumile keskendumine võib olla kuulaja raskeim ülesanne. Keskendumist võivad segada ajalised piirangud, välised tingimused, kuulaja sisepinged, huvi-, enesedistsipliini-, enesemotivatsiooni- ja vastutustunde puudus. (Wolvin, Coakley 1996: 222)

Sõnavara

Veel üks muutuja, mis kuulaja arusaamisvõimet mõjutab, on kuulaja isikliku sõnavara suurus (Petrie 1966: 337). Kuna tähenduse omistamine on kuulamisprotsessi lahutamatu osa, peab kuulajal olema piisavalt arenenud sõnavara, et kõneleja sõnumist võimalikult kavatsedulähedaselt aru saada ning minimeerida skemaatilisi või mõistelisi vigu. Kuna eri inimeste individuaalsed sõnavarad erinevad sama palju kui erinevad inimesed ise, siis takistavad kuulaja teadmislüngad sõnade tähendusest või kõneleja sõnade väärkasutus sõnumi täielikku mõistmist. Isikliku sõnavara suurendamiseks soovitatakse arendada sõnade vastu siirast huvi, arendada oma sõnavara omandamise oskusi ning kasutada omandatud sõnu nende loomulikus keskkonnas. (Wolvin, Coakley 1996: 227)

Teised muutujad

Peale kolme ülalmainitud muutuja mõjutavad mõistva kuulamise võimekust ka vanus (õpilaste puhul selle faktori mõju paraneb ajas, kuna nad arenevad aastate jooksul edasi), intelligentsus, motivatsioon, akadeemiline võimekus, väljendusoskus, funktsionaalne lugemisoskus, lingvistilised teadmised, organisatoorne võimekus ja kultuuriline staatus. (Wolvin, Coakley 1996: 231)

1.6. Mõistva kuulamise jaoks vajalikud oskused

Vaatamata asjaolule, et inimeste mõistva kuulamise oskust mõjutavad individuaalsed muutujad nagu mälu võimekus, keskendumisvõime, isikliku sõnavara suurus jt, võib välja tuua rea oskusi, mida rakendades on igal inimesel võimalik oma mõistva kuulamise võimekust parandada.

1.6.1. Kesksete mõtete kuulamise oskus

Kõne- ja mõttekiiruse erinevusest kasulõikamisel on üks tähtsamaid oskusi kuuldust tähtsaimate ideede ülesleidmine ja nendele keskendumine. Arvestades, et inimene suudab hiljem kuuldust meenutada vaid neljandikku, on mõistlik pöörata tähelepanu pigem sõnumi põhikontseptsioonile kui selgitavale, täpsustavale taustainfole. (Wolvin, Coakley 1996: 235) Seni, kuni suhtlemine käib lühisõnumite või vahelduva dialoogina, pole kõneleja peamõtte tabamine reeglina keeruline. Oluliseks muutub see oskus pikema kõne või ettekande kuulamisel. Kesksete mõtete äratundmine on nii lugedes kui kuulates üks olulisemaid oskusi ning alus teksti kokkuvõtmise ja ümbersõnastamise oskusele.

Ideaalsel juhul peaks kuulaja püüdma tabada nii kogu sõnumi keskset mõtet (keskset ideed) kui ka sõnumis sisalduvaid põhilisi argumente. Kõneleja kesksete mõtete tabamiseks on mitu võimalust:

- Esiteks peaks teadma, **kuhu enamik kõnelejaid sõnumis oma keskse mõtte asetavad**. See võib olla sõnastatud kohe alguses, pärast sissejuhatust, korduvalt kogu sõnumi vältel või alles kokkuvõttes. Mõnikord on peamõttele kõnes vaid vihjatud ning see tuleb kuulajal järeldada alles pärast kogu sõnumi ärakuulamist. (Wolvin, Coakley 1996: 235)
- Teiseks peaks kuulaja teadma ning märkama **fraase**, millega kõnelejad sageli oma kesksed mõtted sisse juhatavad. Nendeks on näiteks:
 - Meie teema on täna ...
 - Täna arutleme ...
 - Kokkuvõtteks tahan, et mõistaksite ...
 - Pidagem siis meeles, et ...
 - Ma tahan teile ühe asja selgeks teha ja see on ...

- Lühidalt öeldes on asi selles, et ...
- Sellest kõigest võime järeldada ...
- Nagu näha võib ...
- Teiste sõnadega – ... (Berman 2003: 5)
- Kolmandaks viitavad kesksete mõtete sõnastamisele teatud **mitteverbaalsed märgid** nagu näiteks käe kergitamine, ühe jala üle teise tõstmine, sõrmede vaheliti asetamine jm. Kehakeele märguannete tundmine aitab kuulajal keskseid mõtteid hõlpsamini tabada. (Wolvin, Coakley 1996: 236)
- Peamistele teemadele ja ideedele viitavad ka kõneleja kasutatavad **retoorilised küsimused**. Reeglina antakse loengus või esitluses esitatud retoorilistele küsimustele ka vastused. Seetõttu on oluline neid märgata ja neile tähelepanu pöörata. (Berman 2003: 5)
- Peamõtteid tõstab ebaolulisemast informatsioonist esile ka teatud **sõnade ja väljendite korduste arv**. Olulisemat informatsiooni korratakse sagedamini kui ebaolulist. Tajudes teatud sõnade või väljendite tähtsust on ka loengu peamõtet lihtsam kindlaks teha. (Berman 2003: 5)
- Neljas viis, kuidas sõnumi peamõtet kindlaks määrata on **kõnetempo**. Ebaolulisi mõtteid ja detaile räägitakse kiiremini, samas kui olulist informatsiooni antakse edasi aeglasemalt, selgemalt ja valjemalt. Sõnumi edastamise tempole tähelepanu pööramine on eriti abistav juhtudel, kui kõneleja on loomuomaselt kiire kõnetempoga. (Berman 2003: 6)
- Kesksete mõtetele viitavad ka kõneleja kasutatavad visuaalsed vihjedad, vahendid, joonised ja nimekirjad (Berman 2003: 6).

1.6.2. Oluliste detailide kuulamise oskus

Mõnikord kuulatakse sõnumit eesmärgiga tabada mõnda kindlat detaili. See eeldab ühe konkreetse detaili eraldamist suuremast informatsioonihulgast. Sellisteks detailideks võivad olla faktid, näited, statistika, anekdootid, isiklikud kogemused vm.

Sellise eesmärgi puhul on olulisim strateegia **ennustamine** – enne kuulamist ennustada, mis võiks oodatava info lähenemisest märku anda, missuguseid sõnu võiks kõneleja oodatava detaili edastamisel kasutada ja missugused sõnad sellele eelneda võiksid (Berman 2003: 10). Samuti on kasuks levinumate üleminekufraaside („näiteks“, „selgituseks“, „nimelt“, „oma mõtte illustreerimiseks“, „teiste sõnadega“) tundmine (Wolvin, Coakley 1996: 237).

Peamõtte ning seda selgitavate detailide ära tundmine ning nendevaheliste suhete mõistmine aitavad kaasa kõneleja sõnumi võimalikult täpsele mõistmisele. Bermani sõnul on saadud informatsiooni võimalikult täpseks mõistmiseks ja tõhusaks mällu talletamiseks oluline säilitada keskendumine (nt järjepideva ennustamise teel) ja hoolikas märkmete tegemine (Berman 2003: 10).

1.6.3. Õigustatud järelduste tegemise oskus

Tõhusa kuulaja üks oskusi on kuulda ka sõnadega väljendamatat sõnumeid – teha kuulatud sõnumist järeldusi. Järeldus on oletus, mis tehakse olemasoleva informatsiooni põhjal. Kuulamise puhul on järeldus kuulatud informatsiooni põhjal tehtud tõlgendus või otsus. (Berman 2003: 10) Carl Weaveri hinnangul moodustavad järeldused suhtluses tähtsaima osa. Kuna järelduste tegemine sõltub suures osas kuulaja individuaalsetest eelarvamustest, taustteadmistest, vajadustest, emotsionaalsest seisundist, sõnavarast ja suhtumisest, võivad tehtud järeldused olla ebatäpsed või lausa meelevaldsed (Weaver 1972: 70). Adekvaatsete järelduste tegemise oskuse arendamiseks soovitatakse rakendada kuulamiseelseid strateegiaid: teemade ennustamist ning eelteadmiste aktiveerimist. Mida rohkem teatakse kõne all olevast teemast ja kõneleja isikust, sest täpsemaid järeldusi on võimalik teha. (Berman 2003: 11)

Wolvin ja Coakley kirjeldavad nelja järjestikust sammu, mis aitavad eksijäreldusi vältida (Wolvin, Coakley 1996: 238):

1. Sõnastatud mõttest täielikult arusaamine;
2. Järeldatud mõtte loogiline läbiarutlemine;
3. Järeldatud mõtte tõesuse ja õigluse üle otsustamine;

4. Arutlustes kõneleja sõnastatud mõttel, mitte isiklikel eelarvamustel põhinemine.

Juhul, kui kõneleja ei sõnasta selgelt oma seisukohta, erilisi detaile või suhteid, aitavad nendest neljast sammust teadlik olemine ning nende kasutamise harjutamine teha kuulajal õigustatud järeldusi ning seega parandada kogu sõnumi mõistmist.

1.6.4. Efektiivselt märkmete tegemise oskus

Kuulamise käigus korralik märkmete tegemine soodustab sõnumi mõistmist mitmel viisil (Wolvin, Coakley 1996: 239):

- Märkmete tegemine aitab sõnumile keskenduda ning märkmeid teinud inimesed suudavad hiljem suurema tõenäosusega kuuldut meenutada;
- Märkmete tegemine soodustab sõnumi sisu varasemate teadmistega seostamist ning seega pikaajalisse mällu salvestamist;
- Märkmete tegemine teeb kuulaja teadlikumaks erinevatest suhtlemisaspektidest: organiseerimismustritest (või nende puudumisest), üleminekutest, kesksete mõtetest, toetavast taustainfost, olulisest ja ebaolulisest infost.
- Tehtud märkmed jäävad nägemismällu, hõlbustades nii üleskirjutatud informatsioonile hilisemat ligipääsemist.

Kui kuulatud informatsiooni kavatakse kasutada kohe, kui saadud teave jääb ka ilma üleskirjutamiseta meelde või kui kuulajal on hea keskendumisvõime, siis pole märkmete tegemine sageli vajalik. Kui kuulatud informatsiooni on vaja hiljem kasutamiseks meenutada, siis on tähtis, et üleskirjutuste tegemine ei häiriks kuulamist – märkmete tegemiseks on täidetud nii füüsilised (olemas on kirjutusvahendid ja pind, millel kirjutada), vaimsed (taustinfo teema ja kõneleja kohta) kui ka psühholoogilised (positiivne suhtumine antud suhtlussituatsiooni) tingimused. Märkmete tegemine ei tohi olla mehhaaniline talletamisprotsess, vaid seda peab saatma kuuldu sisemine ülekordamine. Samuti peaksid märkmed jääma võimalikult napisõnalisteks, et mitte segada kuulamist. Üles tuleks kirjutada tundmatud sõnad ning tekkinud küsimused. (Wolvin, Coakley 1996: 240–241)

Edukal märkmete tegemisel on viis komponenti (Berman 2003: 7–8):

1. Märkmeid tuleb teha **samas keeles, milles neid edaspidi kasutada kavatsetakse**. See tähendab võõrkeeletundides tuleb ka märkmeid teha vastavas võõrkeeles. Lisaks võõrkeeleskuse arendamisele aitab see meetod ka tõhusamalt meenutada vastavaid väljendeid ja märkmete kirjapanemise konteksti.
2. Tõhus konspekteerimine eeldab **informatsiooni kiiret talletamist**. Seetõttu ei kirjutata kuuldut üles sõna-sõnalt ega korralike lausetena, vaid kirjalikult talletatakse vaid võtmesõnad ja -väljendid. Kogenud konspekteerijad kasutavad märkmete tegemisel kiirkirja (sümboleid, mis esindavad sõnu või fraase), initialsiaale ja lühendeid.
3. Märkmed peavad olema **organiseeritud** – neis peab kajastuma jaotumine alakategooriateks, mis on tähtsamad mõtted ja mis on ebaolulisemad detailid. Erinevaid konspekteerimisvõtteid on palju. Levinud on meetod, kus peamõtte kirjutamist alustatakse lehe vasakust servast, selle detaile peamõtte sektsiooni all veidi paremalt ning pisidetaile selle all veel enam paremalt.
 - **Peamõte**
 - peamõtte 1. detail
 - 1. detaili täpsustav info
4. Konspekteerimisel on oluline **täpsus** – faktide korrektsus, põhipunktide olemasolu ja detailide piisav hulk. Hiljem märkmeid üle lugedes peab konspekteerija suutma kuuldu mälus taastada.
5. Lisaks eelpoolnimetatud tingimustele on konspekteerimisel tähtis ka **visadus** – võime kestvalt ühele tegevusele keskenduda. Konspekteerimisvisadus kasvab koos kogemusega.

Märkmete efektiivseks kasutamiseks on vajalik nende hilisem ülevaatamine, selgitamine, lisanduste tegemine ja lühikokkuvõtte tegemine. Mortimer Jerome Adler soovib koostada kuulamise ajal tehtud märkmetest ka teine versioon – korralikum, mõistetavam ja kriitilisem. Tema sõnade järgi tähistavad need lõplikud märkmed aktiivse kuulamise lõpetatust. (Adler 1983: 100)

1.6.5. Asjade järjekorras meenutamise oskus

Mõistva kuulamise pädevuse suurendamiseks soovivad Wolvin ja Coakley harjutada asjade järjekorras meenutamist. Siia kuuluvad igapäevaselt ettetulevad situatsioonid nagu telefoninumbrite, poenimekirja, sõidujuhiste, uute tuttavate nimede jms meeldejätmise. Selle oskuse arendamisel tulevad kasuks nii erinevad mälu tehnikad kui ka märkmete tegemine. (Wolvin, Coakley 1996: 245)

1.6.6. Suuliste juhiste järgimise oskus

Mõistva kuulamise oskuse juurde kuulub oskus järgida suuliselt saadud juhiseid. Oskust läheb vaja tööülesannete täitmisel, treenimisel, uue mängu mängimisel, raviskeemi järgimisel ja paljudel muudel juhtumitel. Koolis juhendab õpetaja õpilasi päevast päeva, arutades enne ülesannete lahendamist kõva häälega läbi tööjuhendeid (Imhof 2008: 1), andes vajalikke eelteadmisi ja suuniseid ülesande lahendamiseks (Krull 2000: 343) jms. Oskuse omandamisel on palju kasu asjade järjekorras meenutamise oskusest, kuid erinevalt sellest nõuab suuliste juhiste järgimise oskus pikemate lausete ning väljendite meelde jätmist. Oskus eeldab tähelepanelikku kuulamist ja keskendumist, kasuks tuleb märkmete tegemise oskus, selgitavate küsimuste küsimine, täpsustuste palumine, kuuldu ülekordamine, ümbersõnastamine ja kokkuvõtmine. (Wolvin, Coakley 1996: 245-247)

1.6.7. Mõttekate küsimuste küsimise oskus

Paludes kõnelejal segadusse ajavaid, kuulaja eelteadmistega vastuolus olevaid või mitmeti mõistetavaid mõtteid selgitada, võtab kuulaja endale sõnumi võimalikult täpsel mõistmisel kaasvastutuse. Arvestades, et mõistva kuulamise peaesmärk on kõneleja sõnumist täielik arusaamine, tõstab kuulaja seega võimalust oma eesmärgi saavutada. (Wolvin, Coakley 1996: 247) Ehkki tõhus aktiivne kuulamine eeldab õpilastelt sageli täpsustavate küsimuste esitamist, võivad õpetajad tahtmatult soodustada uskumust, et *õige kuulamine nõuab kuulaja vaikimist* (Patterson 1978: 53). Uuringud on näidanud, et ehkki üle 90 protsendi õpilastest/üliõpilastest tunnistavad, et neil jääb klassis/loengus osa kuuldust arusaamatuks, esitavad õpilased ja üliõpilased vähe küsimusi ning needki on pinnapealsed, täpsustavad küsimused (Patterson 1978: 53)(Pearson, West 1991). Peamiste põhjustena, miks küsimuste

esitamist välditakse, tuuakse välja hirmu näida rumal ning soovimatust silma torgata (Patterson 1978: 53). Samuti mõjutab küsimuste esitamise sagedust oluliselt klassikollektiivis suurus (mida väiksem klassikollektiiv, seda rohkem esitati õpilaste poolt selgitavaid küsimusi) (Kendrick, Darling 1990: 16) ning kõneleja poolt loodud küsimusi mittesoosiv õhkkond (Daly jt 1994: 30). Õpilaste mõistva kuulamisoskuse edendamiseks peaks õpetaja tunnis küsimuste esitamist soosima ning juhendama, selgitades nt erinevust avatud ja suletud küsimuste vahel.

1.6.8. Ümbersõnastamisoskus

Carl Rogersi sõnul on inimestevahelises suhtluses üksteise mõistmisel suureks takistuseks tendents hinnata teise inimese ütlusi omaenese tõekspidamiste ja arvamuste kaudu (Rogers 1952: 48). Individuaalsed väärtõlgendused võivad tekitada uusi üha kumuleerivaid väärtõlgendusi. Selliseid väärkäsitlusi saab vältida püüdes end kõneleja positsiooni asetada ning vaadeldes sõnumit tema vaatenurgast.

Ümbersõnastamine, mida nimetatakse ka peegeldavaks kuulamiseks, annab kuulajale hea võimaluse kontrollida, kas ta on kõnelejast õigesti aru saanud. Ümbersõnastamisel kordab kuulaja kõneleja sõnumi olulisimat osa ja selle taga olevaid emotsioone kokkuvõtvalt ja oma sõnastuses. (Wolvin, Coakley 1996: 250) Ka Stephen Covey soovib raamatus „*7 Habits of highly Effective People*“ suhtlemisel püüelda esmalt mõistmise ja alles siis mõistetud saamise poole. Veendumaks, et kõneleja mõttest ollakse õigesti aru saanud, peab kumbki vestluses osaleja enne oma arvamuse sõnastamist eelkõneleja mõtte võimalikult täpselt ümber sõnastama. (Covey 2013: 235) See meetod võimaldab tekkida võivad arusaamatused eos välistada ning ühtlasi annab kõnelejale kuulaja huvist ning mõistmispüüdest märku.

Kuuldu või loetu ümbersõnastamine aitab õpilastel luua seoseid varasemate teadmistega, näidata ja kontrollida oma teemast arusaamist ja kuuldu/loetut paremini meelde jätta. Ümbersõnastamiseoskus annab õpilastele ka kiiret tagasisidet selle kohta, kas nad on kuuldu/loetust aru saanud või vajavad veel selgitusi/üle lugemist. Ümbersõnastamisoskus on äärmiselt oluline referaatide ja ettekannete koostamisel, kuna võimaldab vältida kopeerimist ning liigset tsiteerimist.

Üldjuhul ootab kuulaja ümbersõnastamisega kuni vestlusesse tekib loomulik paus või kõnevooru vahetus. Pika sõnumi või monoloogi puhul peab kuulaja kõnelejale mitteverbaalselt ümbersõnastamise vajadusest märku andma.

Enamlevinuimad ümbersõnastamise viisid on (Wolvin, Coakley 1996: 252):

Küsival toonil ning sissejuhatusega

Kas ma saan õigesti aru, et sa väidad ...

Niisiis sinu arvamuse järgi ...

Küsival toonil sissejuhatusega

Sinu arvates peaksime ...

Sa tahad, et me ...

Sissejuhatusega, küsimus on lisatud lõppu

Sa arvad, et ..., on mul õigus?

Sinu arvates peaksime ..., kas ma sain õigesti aru?

1.6.9. Kõne- ja mõttekiiruse erinevusest kasu lõikamise oskus

Mõistva kuulamise uurimise teerajaja Ralph G. Nichols soovitab kuulajal lõigata kasu kõne- ja mõttekiiruse erinevusest. Keskmine kuulaja suudab mõelda (töödelda) umbes viissada sõna minutis, samas kui keskmine kõneleja räägib 125 – 150 sõna minutis. Seega on inimesel iga kuulamisminuti ajal keskmiselt üle kolmesaja sõna jagu mõtlemisaega. Tõhustamaks oma kuulamist soovitab Nichols ülejäävat mõtlemisaega kasutada järgmisteks vaimseteks tegevusteks (Nichols 1957: 13):

- Kõneleja eesmärgi tuvastamine;
- Kuuldu mõttes ümbersõnastamine;
- Kuuldu oma eelteadmiste- või kogemustega seostamine;
- Kuuldu ülevaatamine ja kokkuvõtmine;
- Kesksete mõtete kindlaksmääramine ning nende omavaheliste seoste määratlemine;
- Verbaalsete ja mitteverbaalsete üleminekumärguannete äratundmine ning nende tähenduse kindlaksmääramine;

- Kasutatud tõendusmaterjali kaalumine;
- Kõneleja järgmise mõtte ennustamine ja seejärel sellele kinnituse leidmine või selle ümberlukkamine;
- Küsimuste formuleerimine;
- Mitteverbaalsete sõnumite tähelepanemine ja tõlgendamine.

Harjutuste juures, mis keskenduvad kõne ja mõttekiiruse erinevusest kasulõikamisele, on oluline, et õpilased teavad enne kuulamist, millele täpselt nad peavad kuulamise ajal tähelepanu pöörama. Alustada võib ühe või kahe kuulamisaegse ülesandega ning praktika ja kogemuste kogunedes lisada ülesandeid juurde.

2. Kuulamise roll koolis

Kogu koolihariduse jooksul on kuulamine enim kasutatav suhtlusvorm ja seega esmane suhtlusviis, mille kaudu õpilased õpivad. Erinevate uuringute tulemusi koondades on Laura Janusik välja toonud, et Saksamaal veedavad algkooliõpilased kaks kolmandikku oma klassiruumis oldud ajast kuulates. Ka teistel haridusastmetel ning elualadel domineerib kuulamise osakaal ülejäänud suhtlusviiside (rääkimine, kirjutamine, lugemine) üle, varieerudes 24 ja 55 protsendi vahel olenevalt elualast ning uuringust. (Janusik) Kuulamisoskusel on õpilaste akadeemiliste saavutuste juures määrav roll. Tõhusalt kuulavad õpilased saavutavad rohkem ning kõrgemaid hindeid ning läbikukkumise puhul on puudulikul kuulamisoskusel suurem roll kui lugemisoskusel või akadeemilisel võimekusel. (Wolvin 2000)

2.1. Kuulamise roll põhikooli riiklikus õppekavas

Kuulamisoskuse arendamine on otseses seoses põhikooli riikliku õppekava alusväärtustes välja toodud õpilase vaimse, kõlbelise, sotsiaalse ja emotsionaalse arenguga (PRÕK §2.1). Õppides teadlikult kuulama ja aktsepteerima kaasõpilaste mõtteid ja arvamusi, kujundab õpilane oma väärtushoiakuid ja -hinnanguid ning jõuab selgusele oma isiklikes väljakujunenud väärtustes (väärtuste selitamine). Põhikooli riiklikus õppekavas välja toodud alusväärtustest edendab süvendatud kuulamisoskus (vastandatuna pinnapealsele igapäevasele kuulamisoskusele) üldinimlikke väärtusi: hoolivust, inimväärikust ja lugupidamist enda ning teiste vastu, samuti ühiskondlikke väärtusi nagu demokraatiat (arvamuste võrdsus ja mitmekesisus, sõna- ja mõttevabadus), sallivust ja solidaarsust.

Põhikooli riiklikus õppekavas käsitletakse õppimist konstruktiivse tegevusena: *Uute teadmiste omandamisel tugineb õpilane varasematele ning konstrueerib uue teabe põhjal enda teadmised. Omandatud teadmisi rakendatakse uutes olukordades,*

probleemide lahendamisel, valikute tegemisel, väidete õigsuse üle arutledes, oma seisukohti argumenteerides ning edasiste õpingute käigus (PRÕK §5.1). Siiski on õpioskuste omandamine jäetud isevooluteed: Õppimine on elukestev protsess, milleks vajalikud oskused ja tööharjumused kujunevad põhihariduse omandamise käigus (samas). Õpetaja ja kool loovad küll tingimused õpioskuste kujunemiseks, kuid põhikooli riiklikus õppekavas ei mainita õpioskuste otsese õpetamise vajalikkust. Õpilastele luuakse võimalusi õppimiseks ja toime tulemiseks erinevates sotsiaalsetes suhetes (õpilane-õpetaja, õpilane-õpilane) (PRÕK §5.5), kuid täpsete juhtnööride andmine, kuidas erinevates sotsiaalsetes situatsioonides võimalikult tõhusalt toimida, jääb õpetaja südametunnistusele.

Konkreetsemalt on kuulamisoskuse arendamisest juttu põhikooli riikliku õppekava lisas 1. Kuulamisoskus on välja toodud kui oluline ning arendamist vajav õpipädevus. Samuti rõhutatakse suulise eneseväljenduse (kuulamise lahutamatu vastandi) tähtsust: *Keele- ja kirjandusõpetus arendavad olulisi õpipädevusi: kuulamis- ja lugemisoskust, eri liiki tekstide mõistmist, fakti ja arvamuse eristamist, eri allikatest teabe hankimist ja selle kriitilist kasutamist, eri liiki tekstide koostamist ning oma arvamuse kujundamist ja sõnastamist.* Otsesõnu on põhikooli riikliku õppekava lisas 1 välja toodudsotsiaalsete oskuste kujundamise vajadus: *ainevaldkonna õppeained toetavad sotsiaalse pädevuse kujunemist, avardades õpilase maailmapilti ja ettekujutust inimsuhetest ning kujundades suhtluspädevust: suulise ja kirjaliku suhtluse oskusi, suhtluspartneri arvestamist ning sobiva käitumisviisi valikut, oma seisukohtade esitamist ja põhjendamist oskust.* Nagu näha on ka siin jäänud küllaltki üldsõnaliseks.

Kooliastmeti puudutavad kuulamisoskust järgmised põhikooli riikliku õppekava lisas 1 taotletavad pädevused:

- Esimese kooliastme lõpus oskab õpilane kaaslast kuulata ja tunnustada, suudab tekstidest leida ja mõista seal sisalduvat teavet, sealhulgas andmeid, termineid, tegelasi, tegevusi, sündmusi ning nende aega ja kohta (§7).
- Teise kooliastme lõpus hindab õpilane harmoonilisi inimsuhteid, oskab mõtestatult kuulata ja lugeda eakohaseid tekste, mõistab suulist kõnet (§ 9).

- Kolmanda kooliastme lõpus suudab õpilane kuulata, mõista ja tõlgendada erinevaid tekste (§ 11).

Keele ja kirjanduse ainevaldkonna kirjeldamisel rõhutatakse kommunikatiivsete oskuste omandamise tähtsust. Teadmiste ning kogemuste alusel peab õpilasest kujunema teadlik, aktiivne ja vastutustundlik lugeja, kirjutaja ning suhtleja. (PRÕK Lisa 1 1.3)

Teise kooliastme eesti keele õppesisus ja tegevustes on kuulamise kohta välja toodud:

- kaasõpilase ja õpetaja eesmärgistatud kuulamist (olenevalt eesmärgist kõik kuulamisliigid);
- kuuldule reageerimist ja kuuldu põhjal tegutsemist (mõistev kuulamine);
- kuuldule hinnangu andmist (kriitiline kuulamine);
- kaaslastelt kuuldu täiendamist ja parandamist (mõistev kuulamine);
- telefonivestluse alustamist ja lõpetamist (mõistev kuulamine);
- kuuldu konspekteerimist (mõistev kuulamine);
- raadio- ja telesaadete eesmärgistatud kuulamist (olenevalt eesmärgist kõik kuulamisliigid). (PRÕK Lisa 1. 2.3.2.)

Kolmanda kooliastme eesti keele õppesisus ja tegevustes on kuulamise kohta välja toodud:

- kaaslastelt kuuldu täiendamist ja parandamist (mõistev kuulamine);
- kaaslaste õeldule põhjendatud hinnangu andmist (kriitiline kuulamine);
- suulise arutelu tulemuste kirjalikku talletamist (mõistev kuulamine);
- kuuldust ja loetust kokkuvõtte tegemist ning asjakohaste küsimuste esitamist (mõistev kuulamine);
- kõne kuulamist ning märkmete tegemist (mõistev kuulamine);
- kõne põhjal küsimuste esitamist (mõistev kuulamine);
- kõnest olulisema teabe ja probleemide leidmist ning kokkuvõtte tegemist (mõistev kuulamine). (PRÕK Lisa 1 2.4.2.)

Kui õpilasel kujuneb harjumus kaasõpilasi/kõnelejaid aktiivselt kuulata (vastandatuna passiivsele kuulmisele) ning neile täpsustavaid küsimusi esitada, siis kujuneb selle käigus ka õpilase eneseväljendusoskus. Nähes, missugune sõnastus viib täpseima mõistmiseni, areneb suhtluspädevus – suutlikkus end selgelt ja asjakohaselt väljendada, arvestades olukordi ja suhtluspartnereid, oma seisukohti esitada ja põhjendada; lugeda ning mõista teabe- ja tarbetekste ning ilukirjandust.

2.2. Kuulamine koolitunnis

Koolitundides seisnevad kuulamisesanded sageli teksti kuulamises ja seejärel kuuldu üle mõtlemises ja arutlemises ilma, et õpilastele antaks eelnevalt juhatust, mida nad täpsemalt kuulama peavad. Selle tagajärjel satub palju õpilasi kuulnud teksti rohkusest segadusse ning frustreruvad. Selliste raskuste ennetamiseks on kasulik kasutada erinevaid kuulamiseelseid, -aegseid ja -järgseid tegevusi nagu **visuaalseid vihjeid** või **taustainfo pakkumist** enne teksti kuulamist ja **kuulamiseaegset märkmete tegemist**. (Liao)

2.2.1. Kuulamiseelsed tegevused

Kuulamiseelsete tegevuste eesmärk on teemasse sissejuhatamine, huvi äratamine, aimduse andmine, millest juttu tuleb ning uute ja olemasolevate teadmiste vahele seoste loomine. Samuti aitavad kuulamiseelsed tegevused õpilastel uuele ülesandele keskenduda. (Raissar 2010)

Tegevus algab vajalike õppevahendite nimetamise ja välja võtmise, õpetajapoolse sissejuhatuse ning eelteadmiste väljaselgitamisega. Kuulamiseelse tegevuse lõpetab õpetajapoolne ülesande püstitamine, milleks võib olla ka lahendatava harjutuse tööjuhendiga tutvumine. (Hiiepuu, Hiisjärvi 2005) (Kärtner 2000)(Raissar 2010)

Kuulamiseelses tegevuses on oluline anda õpilastele teada, mida neilt kuulamise ajal oodatakse. Sellisel juhul saavad õpilased oma tähelepanu keskendada olulisele ning kuulamine osutub tõhusamaks. (Kärtner 2000)

2.2.2. Kuulamisaegsed tegevused

Kuulamisaegsete ülesannete eesmärk on kuulamise ajal harjutuse või ülesande täitmine, mis lõpeb harjutuse või ülesande ühise kontrolliga (Hiiepuu, Hiisjärvi 2005) (Kärtner 2000)(Raissar 2010). Ene Hiiepuu soovib esimese klassi puhul kuulamisaegsed tegevused planeerida tunni esimesse poolde, kuna need nõuavad suurimat keskendumist ning tunni alguses on õpilased kõige tähelepanelikumad (Hiiepuu 2009). Soovitust võib laiendada ka suurematele klassidele, kuna olenemata vanusest nõuavad kuulamisaegsed tegevused suurt keskendumist. Algklassides kasutatakse kuulamisaegsete ülesannetena harjutusi, milles on vähe kirjutamist (nt allajoonimist, ühendamist, järjestamist, märgistamist, lünkade täitmist). (Hiiepuu, Hiisjärvi 2005) Suuremates klassides muutuvad ka kuulamisaegsed ülesanded keerukamateks, hõlmates suuremat kirjutamise hulka (märkmete tegemine, lünkade täitmine) ning vaimset koormust. Oluline on, et kuulatavad tekstid oleksid valitud õpilaste eale sobiva pikkuse ja raskusastmega (Kärtner 2000).

2.2.3. Kuulamisjärgsed tegevused

Kuulamisjärgsete tegevuste eesmärk on pärast kuulatava teksti lõppemist ülesande individuaalselt või koos pinginaabri/klassiga lahendamine. Tegevus lõpeb lahenduse ühise kontrollimisega, õpetajapoolse tagasiside ja kokkuvõttega. (Hiisjärvi 2005)(Kärtner 2000)(Raissar 2010) Ülesannete abil kontrollitakse õpilaste kuuldust arusaamist, ent mõnikord teenivad harjutused ka hoopis kirjutamis-, kõnelemis- või lugemisõppuse arendamise eesmärgi. (Kärtner 2000)(Raissar 2010)

Stella Liao järgi on õpilasel tõhusaks kuulamiseks vaja järgida järgmisi samme:

1. Kindlaks teha kuulamise põhjus.
2. Salvestada kuuldu toorel kujul lühimälusse.
3. Püüda kuuldud teavet organiseerida, tehes kindlaks suhtlussituatsiooni (vestlus, loeng, raadioreklaam) ja sõnumi eesmärgi (veenmine, teavitamine, nõudmine).
4. Ennustada sõnumist oodatavat informatsiooni.
5. Kutsuda mälust esile sõnumi tõlgendamiseks vajalikku taustainformatsiooni.

6. Sõnumile tähendus omistada.
7. Kontrollida, et sõnumist saadi õigesti aru.
8. Salvestada informatsioon pikaajalisse mälu.
9. Kustutada esialgne versioon kuuldust lühiajalisest mälest. (Liao)

2.2.4. Õpetaja roll

Kuulamisoskuste arendamisel on õpetajal eelkõige toetaja ja modelleerija roll. Kuulamise juhendamisel ning täpsete juhendite andmisel on õpilaste kuulamisega seotud tegevuste sooritusärevuse vähendamisel väga oluline roll. Õpetaja loob toetava õpikeskkonna, hõlbustab uurimisprotsessi (selle domineerimise asemel) ja modelleerib edukaks koosõppimiseks vajalikud kuulamisoskused. (Liao)(Raissar 2010) Õpetajapoolsed head eeskujud andvad küsimused õpilasele võiksid olla näiteks (Liao):

- On mul õigus, et sa mõtled ...?
- Kas saaksid tuua mulle mõne täpsema näite?
- Mida sa sellega mõtled, et ...?
- Kas sa palun selgitaksid täpsemalt?
- Miks sa arvad, et just see on põhjuseks, et ...?
- Missuguse oletuse võiksid sa sellest teha?

Õpetaja ei pea iga õpilasega eraldi rääkima. Õpilasi julgustatakse oma väikestes rühmades üksteiselt küsimusi esitama ja neile vastama. Hiljem arutatakse teemat koos klassiga. Õpetaja ülesanne on varustada õpilasi taustainformatsiooniga, tutvustada teema võtmesõnu, valida välja teksti/filmi/helilõigu. (Liao) Esitades pärast kuulamist teksti analüüsivaid küsimusi, peab õpetaja pärast küsimuse esitamist tagama õpilastele väikese mõttepausi, enne kui küsimuse mõnele konkreetsele õpilasele suunab. Vastasel juhul mõtleb kaasa vaid küsitud õpilane, samas kui ülejäänud klass vaimsest pingutusest loobub. (Raissar 2010)

Õpistrateegiate tõhusal õpetamisel on oluline, et õpetaja selgitaks õpilastele õpetatava meetodi eesmärki, kuidas, kus ja millal seda kasutada. Õpetaja

demonstreerib õpilastele, kuidas meetodit kasutada ja jälgib ja juhendab õpilasi meetodi harjutamisel, enne kui eeldab õpilastelt iseseisvat sooritust. (Pressley 2000)

2.2.5. Kuulamisülesannete esinemine eesti keele ja kirjanduse õppevaras

Magistritöö tarbeks vaadati läbi Avita ja Koolibri kirjastuste 5.–9. klasside eesti keele ja kirjanduse uut õppekava järgivad õpikud ja töövihikud. Eesti keele ainekavas on sätestatud koolis arendatavateks kuulamisliikideks nautiv/väärtustav, tähelepanelik (mõistev) ja kriitiline (Uusen 2011). Põhikoolis kasutatavaid eesti keele ja kirjanduse õpikute ülesandeid ja sisu vaadates võib täheldada, et kuulamisülesannete osa on teiste osaoskuste arendamise ülesannetega võrreldes väike. Valdav enamus harjutuste, küsimuste ja ülesannete juhenditest keskendub lugemisele ja lugemisjärgsetele ülesannetele. Sellegi poolest leidis õpikutes nii eristava, nautiva/väärtustava, mõistva/tähelepaneliku kui ka kriitilise kuulamisliigi ülesandeid.

Eristava kuulamise ülesannetest võib õppevarast välja tuua lausete lugemist ja häälduse ning kirjpildi võrdlemist (Piits jt 2012: 38); raadioteatri lavastuste kuulamist, liikumise ja tegevuste edasiandmise vahendite kuulamist ning analüüsimist (Kivisilla jt, Rooste 2012: 154); häälduse järgi välte eristamist (Puik, Ratassepp 2013: 86); kuulmise järgi suulise kõne tunnuste tuvastamist (Bobõlski, Puksand 2009a: 6) (Bobõlski, Puksand 2011b: 1).

Nautiva/väärtustava kuulamise ülesannetest esinesanekdoodivõistluse korraldamist ja parima anekdoodirääkija valimist (Urmet, Vanamõlder 2012: 49); laulu kuulamist (Kivisilla jt, Rooste 2012: 73) (Bobõlski, Puksand 2011a: 68).

Mõistva kuulamise ülesannetest tuli ettehelikandjalt jutu kuulamist ja selle loetud palaga võrdlemist (Ratassepp 2013: 26), lünkteksti valjusti lugemist ja otsustamist, missugune häälik lünka käib (Piits jt 2012: 36), Internetist laulu kuulamist ja selle sõnumi sõnastamist (Ratassepp 2013: 15), laulu kuulamisel lünkteksti täitmist, teksti ja laulusõnade erinevuste tabamist ning järelduste tegemist (Aruvee 2013: 52), ettekannete kuulamist ning erinevates kategooriates hindamist (Ratassepp 2011: 90–91), suletud silmadega luuletuste kuulamist ja kuuldud looduspiltide ettekujutamist

(Ratassepp 2013: 27), kirjelduste järgi õpetaja (Bobõlski, Puksand 2012a: 46) ja klassikaaslaste (Ratassepp 2011a: 64) äratundmist, ühe muusikapala kahe eri versiooni kuulamist, analüüsimist ja hindamist (Bobõlski, Puksand 2013a: 54), rahvusringhäälingu arhiivist saadete kuulamist ning etteantud küsimustele vastuste otsimist (Aruvee 2013b: 4) (Bobõlski, Puksand 2013a: 15, 67, 61), miimika ja kehakeele jälgimise ning kuulamise olulisuse rõhutamine, võimlemisharjutuste tegemist suulisi juhiseid järgides (Ratassepp 2011a: 7, 92), murdeteksti valjusti lugemist ning mõistmist (Bobõlski, Puksand 2013a: 9).

Kriitilise kuulamise ülesannetest esines kirjelduste ettelugemist, omavahel võrdlemist ja hindamist (Kivisilla jt 2012: 105), üksteise kõnede (Puik, Ratassepp 2013: 98) (Bobõlski, Puksand 2010a: 87), jutustuste, ettekannete (Bobõlski, Puksand 2009a: 23, 123) ning lavastuste (Bobõlski, Puksand 2013b: 52) jälgimist, seisukoha kujundamist ja hindamist, (Aruvee 2013b: 24) enda kõnelemise salvestuselt oma hääle, hääldusselguse, tempo ja pauside analüüsimist (Puik, Ratassepp 2013: 97), tele- (Bobõlski, Puksand 2011a: 6) ja raadiosaadete (Bobõlski, Puksand 2010a: 85) kuulamist ning analüüsi, ühe muusikapala kahe eri versiooni kuulamist, hindamist ja analüüsi (Bobõlski, Puksand 2013a: 54).

Konkreetsed kuulamispalu suunati õppevaras eelkõige Internetist (nt rahvusringhäälingu arhiivist) otsima, kuid esines ka tele- ning raadiosaadete keelekasutuse analüüsi ülesandeid (juhul, kui saate konkreetne sisu ei olnud ülesande seisukohalt oluline).

Kuulamise kui oskuse õpetamisele on enim tähelepanu pööranud 8. klassi eesti keele õpikuis (Ratassepp 2012), (Bobõlski, Puksand 2010: 10, 43). Priit Ratassepa õpikus on toodud välja tingimused, mis peavad olema täidetud, et suhtlemine õnnestuks, hea suhtleja s.h ka hea kuulaja tunnused, harjutustes lastakse erinevaid kuulamissituatsioone analüüsida, mängitakse Telefoni, tuuakse välja eestlaste ja soomlaste võrdlus nii kõnelejate kui kuulajatena, hea kuulaja meelespea. Bobõlski ja Puksandi õpikus antakse juhtnööre, kuidas olla hea kuulaja ning kasutada auditiiivset õpistiili oma õppimise tõhustamiseks. Samuti on Reet Bobõlski ja Helin Puksandi 5. klassi eesti keele õpikus omaette kuulamisoskuse arendamise peatükk, milles

eristatakse passiivset ja aktiivset kuulamist (kuulmine vs kuulamine), antakse juhtnööre, kuidas olla hea kuulaja, analüüsitakse head kuulajat ja ennast kuulajana. Harjutustes kuulatakse kuuldemänge, eristamaks, milliseid väljendusvahendeid kasutatakse, otsitakse jutustatud lugudest tahtlikke vigasid ning kasutatakse tähelepaneliku kuulamise arendamiseks aheljutustamist. (Bobõlski, Puksand 2012a: 124-125).

Kõikides õpikutes oli ülesandeid, mis nõudsid koos arutlemist ja seega vaikimisi ka kaaslaste arvamuse ära kuulamist, kuid ei anta juhtnööre, kuidas kaaslasti tõhusamalt kuulata ja kas arutlemine tähendab vaid õpilase isikliku arvamuse sõnastamist või ka oma arvamuse ülevaatamist pärast teiste seisukohtade kaalumist.

Ehkki protsentuaalselt on otseselt kuulamisele pühendatud ülesandeid õpikuis vähe, on õpetajal alati võimalik õpikus olev tekst õpilastele ise või lasta mõnel õpilasel ette lugeda nii, et õpilased ainult kuulavad ja ei loe silmadega kaasa. Sel viisil on lugemisülesanne hõlpsasti kuulamisülesandeks muudetav, kuid oluline on, et sooritusärevuse vähendamiseks annaks õpetaja enne õpilastele teada, millele nad täpsemalt peavad kuulamise ajal tähelepanu pöörama.

Palju õppevaras leiduvatest lugemis-, kirjutamis- ja kõnelemispõhistest ülesannetest arendavad ka kuulamisoskusele kaasa aitavaid erinevaid oskusi (nt ennustuste tegemine, lühendamine, küsimuste küsimine jms), kuid õpetaja ülesanne on juhtida õpilaste tähelepanu asjaolule, et antud oskust saab ja tuleb kasutada erinevates kontekstides s.h ka kuulamisel. Samuti peaks õpetaja enne iga kuulamisülesannet vajalike oskuste kasutamist õpilastele meelde tuletama.

Läbi töötatud õppevara

1. Aruvee, Merilin 2011. Labürint I. Kirjanduse töövihik 7. klassile.
Tallinn: Avita.
2. Aruvee, Merilin 2013. Labürint III. Kirjanduse töövihik 9. klassile.
Tallinn: Avita.
3. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2009a. 7. klassi eesti keele õpik Peegel 1. Tallinn: Koolibri.

4. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2009b. 7. klassi eesti keele töövihik
Peegel 1. Tallinn: Koolibri.
5. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2010a. 8. klassi eesti keele õpik Peegel
2. Tallinn: Koolibri.
6. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2010b. 8. klassi eesti keele töövihik
Peegel 2. Tallinn: Koolibri.
7. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2012a. Koma 5. klassi eesti keele õpik.
Tallinn: Koolibri.
8. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2012b. Koma 5. klassi eesti keele
töövihik 2. Tallinn: Koolibri.
9. Bobõlski, Reet, Helin Puksand, Margit Ross 2011a. 9. klassi eesti
keele õpik Peegel 3. Tallinn: Koolibri.
10. Bobõlski, Reet, Helin Puksand, Margit Ross 2011b. 9. klassi eesti
keele töövihik Peegel 3. Tallinn: Koolibri.
11. Kivisilla, Veronika, Priit Ratassep, Jürgen Rooste 2011a. Labürint I.
Kirjanduse õpik 7. klassile. Tallinn: Avita.
12. Kivisilla, Veronika, Priit Ratassep, Jürgen Rooste 2011b. Labürint I.
Kirjanduse töövihik 7. klassile. Tallinn: Avita.
13. Kivisilla, Veronika, Priit Ratassep, Jürgen Rooste 2012. Labürint II.
Kirjanduse õpik 8. klassile. Tallinn: Avita.
14. Piits, Liisi, Kaja Sarapuu, Terje Varul 2012. Eesti keele õpik 5.
klassile. Tallinn: Avita.
15. Puik, Katrin, Priit Ratassep 2013. Eesti keele õpik 9. klassile.
Mõttest tekstini. Tallinn: Avita.
16. Ratassep, Priit 2011a. Sõnadest tekstini Eesti keele õpik 7. klassile
II. Tallinn: Avita.
17. Ratassep, Priit 2011b. Sõnadest tekstini Eesti keele töövihik 7.
klassile I. Tallinn: Avita.
18. Ratassep, Priit 2011c. Sõnadest tekstini Eesti keele õpik 7.
klassile I. Tallinn: Avita.
19. Ratassep, Priit 2011d. Sõnadest tekstini Eesti keele töövihik 7.
klassile II. Tallinn: Avita.

20. Ratassepp, Priit 2012a. Lausetest tekstini. Eesti keele õpik 8. klassile II. Tallinn: Avita.
21. Ratassepp, Priit 2012b. Lausetest tekstini Eesti keele töövihik 8. klassile I. Tallinn: Avita.
22. Ratassepp, Priit, Katrin Puik 2010. Lausetest tekstini Eesti keele töövihik 8. klassile II. Tallinn: Avita.
23. Ratassepp, Priit, Katrin Puik, Anneli Oidsalu 2013. Mõtetest tekstini Eesti keele töövihik 9. klassile II. Tallinn: Avita.
24. Ratassepp, Priit, Kirsi Rannaste, Karl Martin Sinijärv 2013. Labürint III. Kirjanduse õpik 9. klassile. Tallinn: Avita.
25. Urmet, Jaak, Lauri Vanamölder 2012a. Kirjanduse õpik 5. klassile I. Tallinn: Avita.
26. Urmet, Jaak, Lauri Vanamölder 2012b. Kirjanduse õpik 5. klassile II. Tallinn: Avita.
27. Urmet, Jaak, Lauri Vanamölder 2013a. Kirjanduse õpik 6. klassile I. Tallinn: Avita.

Metoodilist materjali kuulamise õpetamise kohta:

1. Hiiepuu, Ene, Piret Hiisjärv 2005. Õpetame eesti keele tundides kuulama. AS BIT
2. Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes 2010. Toim. Eve Kikas. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
3. Kärtner, Piret 2001. Kuulamisoskuse arendamine. Tallinn: TEA Kirjastus.
4. Luumi, Pertti. Jutustamine – taasavastatud traditsioon. – Haridus, nr 4, lk 19–21, 2003.
5. Salumaa, Tarmo, Mati Talvik 2010. Aktiivõppe meetodid III. Tallinn: Merlecons ja Ko.
6. Salumaa, Tarmo, Mati Talvik, Alvar Saarniit 2006. Aktiivõppe meetodid. Tallinn: Merlecons ja Ko.

7. Salumaa, Tarmo, Mati Talvik, Alvar Saarniit 2006. Aktiivõppe meetodid II. Tallinn: Merlecons ja Ko.

2.3. Õppematerjali eesmärgid ja koostamise kriteeriumid

Magistritöö eesmärk on pakkuda välja erinevaid meetodeid, mis aitavad arendada mõistva kuulamise üheksat osaoskust. Peatükis „Õppemeetodid mõistva kuulamisoskuse arendamiseks“ on esitatud kolmkümmend meetodit üheksa oskuse arendamiseks. Kuna õppimine on kompleksne protsess, siis hõlmab suur osa meetoditest mitme oskuse kasutamist rõhuasetusega ühele oskusele. Peatüki kümnendas alapeatükis on tutvustatud Ruth Wajnrybi loodud diktoglossi meetodit (Wajnryb 1990), mis hõlmab kõigi üheksa osaoskuse kasutamist ning sobib seetõttu kokkuvõtteks kinnistavaks meetodiks.

Kuulamisoskuse arendamine aitab õpilastel omandada paremini kõiki õpitavaid aineid, tulla paremini toime igapäevaelus ja luua ja hoida kvaliteetsemaid inimsuhteid. Omandades ja kinnistades erinevaid oskusi, mis kuulamise tõhusust tõstavad, saades iga oskuse arendamiseks konkreetseid juhendeid ning omandatud oskusi automatiseerumiseni harjutades tõuseb ka õpilaste enesekindlus ja langeb uute ülesannetega seotud ärevustase. Ehkki magistritöös esitatud harjutused keskenduvad eesti keele ja kirjanduse ainekava õpisisule, on arendatavad oskused eelkõige õpioskused ja seega ülekantavad igasse ainevaldkonda.

Õppematerjalis esitatud meetodite eesmärgid on:

- struktureerida õpilaste mõtlemist;
- arendada oskust leida kuuldud ja loetud sõnumitest kesksed mõtted;
- arendada oskust leida kõneleja/kirjutaja sõnumist konkreetset informatsiooni;
- arendada järeldamisoskust;
- arendada konspekteerimisoskust;
- tutvustada õpilastele mõnda olulisemat mälutehnikat;
- arendada suuliste juhiste järgimise oskust;

- arendada mõttekate küsimuste esitamise oskuse kaudu õpilaste kriitilist mõtlemist;
- arendada ümbersõnastamisoskust;
- arendada üldistamisvõimet;
- arendada keskendumisvõimet;
- arendada arusaamist sellest, kuidas sõnumi edastamise viis (selgus, esitamise kiirus, kehakeel j m) mõjutab sõnumi mõistmist.

Õppematerjali koostamisel lähtuti järgmistest kriteeriumitest:

- riiklikus õppekavas sätestatud eesmärgid ja teemad;
- eesmärgipärasuse ja loogilisuse printsiip (õppevahendi struktuur, ülesanded ja juhendid);
- eakohasuse ja teemakohasuse printsiip;
- jõukohasuse printsiip;
- õppijakesksus ja õppija motiveerimine;
- erinevate väärtuste üle arutamise võimalused;
- õppematerjali huvitavus ja praktilisus.

Ehkki suur osa magistritöös välja toodud meetodeid on esitatud koos kasutatava teksti või teemaga, on meetodid hõlpsasti kasutatavad kontseptsioonilise raamistikuna, mida saab kasutada väga erinevate tekstide ja kuulamispalade puhul. Välja toodud meetodites on kasutatud erinevaid sisulisi teemasid põhikooli kolmanda kooliastme eesti keele ja kirjanduse ainekavast, üldharivaid tekste õppimisoskustest jm.

Õpioskust omandades on õpilastel kirjalikku teksti lihtsam jälgida kui suulist kõnet. Seda arvesse võttes on osa magistritöös esitatud ülesannetest kirjalikul tekstil põhinevad. Kui õpilased on eeldatavas oskuses juba teatava vilumuse omandanud, on neil seda oskust lihtsam ka suulise teksti puhul rakendada.

Meetodikirjelduste vormistamisel on eeskuju võetud Tarmo Salumaa ja Mati Talviku raamatust „Aktiivõppemeetodid“ (Salumaa jt 2006): iga meetodi juures on:

- antud lühiülevaade meetodi kasutusvõimalustest,
- sihtgrupp, kellele konkreetne meetod või meetodis kasutatud õppesisu jõu- ja teemakohane on,
- nimetatud valdkonnad, mida meetod arendab (arendamise eesmärgid),
- välja toodud vahendid, mida meetodi läbiviimiseks vaja on,
- orienteeruv ajakulu,
- kirjeldatud sammhaaval läbiviimise protseduuri,
- kommentaarid (nt meetodi algne väljatöötaja),
- õiged vastused (kui meetod eeldab õpilastelt konkreetsete vastuste leidmist),
- vajadusel töölehed.

Etteloetavad tekstid, abistavad plakatid jms on magistritöö lisades. Töölehtede kasutamine eeldab õpimapi, millesse töölehed kokku kogutakse, olemasolu. Õpimapi puudumise korral on enamus ülesandeid hõlpsasti lahendatavad ainekaustikusse.

3. Tegevõpetajate tagasiside magistritöös välja pakutud meetoditele

Magistritöö teises osas välja pakutud õppemeetoditele paluti emakeeleõpetajate meililisti kaudu tagasisidet. Tagasiside andmise hõlbustamiseks ja tagasisidet andvate õpetajate koormuse vähendamiseks jagati õppemeetodid kahte rühma. Ühte rühma jäid meetodid, mis on mõeldud suuliste juhiste järgimise oskuse, mõttekate küsimuste küsimise oskuse, ümbersõnastamisoskuse ja kõne/mõttekiiruse erinevusest kasulõikamisoskuse arendamiseks. Teise rühma moodustasid meetodid, mis on mõeldud kesksete mõtete ja oluliste detailide kuulamisoskuse arendamiseks, järeldus- konspekteerimis- ja asjade järjekorras meenutamisoskuse arendamiseks. Õppevara laaditi kahe failina üles Dropboxi keskkonda ning õpetajad said õppevarale viitava lingi. Tagasiside andmiseks loodi Google'i keskkonnas mõlema meetoditerühma kohta küsitlus, mille url-aadress avaldati koos tagasisidepalve kirjaga emakeeleõpetajate meililistis. Õpetajatel paluti hinnata iga magistritöös välja pakutud õppemeetodi protsessikirjelduse arusaadavust, meetodi otstarbekust, huvitavust ning juhul, kui meetodi juurde käis ka tööleht, töölehe otstarbekust. Hinnanguskaala astmed olid: hea, pigem hea, vajab arendamist, nõrk.

Lisaks küsiti õpetajatelt, kui oluliseks peavad nad kuulamisoskuse arendamist, suulise ja kirjaliku eneseväljendusoskuse ning lugemisoskuse arendamisega võrreldes. Õpetajatelt küsiti, kui tihti nad oma tundides kuulamisülesandeid kasutavad, paluti neil kirjeldada kahte kuni kolme valdkonda, mille käsitlemiseks kuulamisülesanded eriti hästi sobivad ja kahte kuulamisülesande liiki, mida nad oma tundides enim kasutavad.

Tagasisidet andis neli Tartu linna või maakonna emakeeleõpetajat. Vastanutest kõigil on magistrikraad, ühel õpetajal on tööstaaž alla viie aasta, kahel 5-10 aastat ja ühel üle 20 aasta.

Kuulamisoskuse arendamist pidasid õpetajad teiste osaoskuste arendamisega võrdselt tähtsaks ning oluliseks või väga oluliseks (eriti praegusel internetiajastul). Oma

tundides (ühe klassi piires) kasutavad vastanud õpetajad kuulamisülesandeid vähemalt korra nädalas, kuid mainiti ka, et kuulamisülesandeid on raske teiste ülesannete seast isoleerida, kuna iga tund põhineb suhtlemisel ja seega on kuulamisel igas tunnis oluline roll. Kõige sagedamini kasutavad õpetajad kuulamisülesannetest suulist tööülesande edastamist (õpilane saab kogu info oodatava soorituse kohta õpetajalt, toetumata ühelegi muule materjalile), samas helikandjalt või internetist pärit salvestist kasutavad küsitletud õpetajad kord kuus või harvem.

Teemavaldkondadest, mille käsitlemiseks kuulamisülesanded eriti hästi sobivad, nimetati väitlusoskuse, esinemisoskuse, suulise väljendusoskuse ja luule esitamise arendamist, väärtusarendust ning kirjanudusteose analüüsi. Samuti öeldi, et kuulamise arendamine on pigem valdkonnaülene ja rakendatav pea igas vallas.

Kasutatavatest kuulamisülesannete liikidest mainiti suhtlemist, helisalvestiste (kultuurisaadete katkendite, näitlejate ilmeka esituse) kuulamist, ümbersõnastamist ning tähelepanuharjutusi, mis kätkevad endas auditivset elementi.

Magistritöös välja pakutud õppemeetodeid hinnati sobivaks põhikooli kolmandale kooliastmele ja gümnaasiumile. Üks vastanu arvas, et kohandamise korral sobiks osa ülesannetest ka põhikooli teise kooliastmesse. Kõik õpetajad arvasid, et nad kasutaksid välja pakutud meetodeid ka oma tundides ning osaliselt on meetodeid juba ka jõudnud tundides rakendada. Põhjustest toodi välja huvitavust, mängulisust, oskuste olulisust, ainevaldkondade lõimingut ning seda, et palju meetodeid olid omavahel seotud ning sujuvalt üksteiseks üleminevad. Välja pakutud õppematerjali juhiseid hinnati arusaadavateks ning meetodeid üldiselt otstarbekaiks.

Enim meeldisid tagasisidet andnud õpetajatele meetodid „Märksõna *Scrabble*“ (3 mainimist), „Usalda navigaatorit“ (2 mainimist), „Pildi põhjal jäeldamine“, „Suuliste juhiste järgimine Lego klotsidest ehitamisel“, „Küsimuste vastuste suhe“, „Lavastaja“, „Pegeldav kuulamine“, „Kuuldud teksti põhjal õigustatud jäelduste tegemine“, „Akrostiliste luuletuste loomine ja kuulamine“, „Ridade vahelt lugemine“, „Retoorilised küsimused“ ja mäng „Mina lähen reisile ja võtan kaasa“.

Negatiivse poole pealt toodi välja paljude meetodite ajamahukust ning meetodi sidumist konkreetse teemaga. Ühele tagasisidet andnud õpetajale jäi selgusetuks, kas meetodite jaoks valitud sisu oli mõeldud lihtsalt näiteks või aitab konkreetne meetod just käsitletud teemat eriti hästi avada. Avaldati arvamust, et lisaks käsitletavast teemast arusaamise poole püüdlmisele, oleks võinud õppematerjalis rohkem rõhuda ka kuuldu mõistmisele läbi isiklike tunnetusprotsesside. Tagasiside küsitluse skaalat ei peetud vastamiseks sobivaimaks, kuna variant „vajab arendamist“ ei kata sageli seda, mida vastaja öelda soovib.

Iga magistritöös välja pakutud meetodit hindas vähemalt kaks õpetajat. Tagasiside andjate arv on konkreetse meetodi hinnangu järel sulgudes. Arvamuste lahknemise korral on kolme hindajaga meetodi puhul esitatud domineeriv või keskmine hinnang. Kahe hindajaga meetodi puhul on arvamuste lahknemise puhul esitatud madalam hinnang (kui hinnang erines ühe astme võrra) või keskmine hinnang, kui hinnang erines rohkem kui ühe astme võrra.

Meetodi „**Sõnasageduse määramine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks või heaks, meetodit ja töölehte pigem otstarbekaks. Meetodi huvitavuse suhtes esines lahkarvamusi, kaks õpetajat pidasid meetodit pigem huvitavaks, üks arvas, et meetodit oleks võimalik ka huvitavamaks muuta. Positiivseks peeti õpetaja selgitustes nimi-, tegu-, ja omadussõnade suurema kaalu esiletoomist teiste sõnaliikide ees. Arendamisettepanekuna toodi välja, et õpilased võiksid ise sageli esinevaid sõnu kuulnud tekstist üles märkida. (3 arvamust)

Meetodi „**Retoorilised küsimused**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks või heaks, meetodit otstarbekaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Meetodi huvitavuse hinnang kõikus arendamist vajavast huvitavani. Ühele tagasiside andjale jäi selgusetuks retooriliste küsimuste ja kesksete mõtete omavaheline seos. (3 arvamust)

Meetodi „**Kõne tempo ja rõhkude jälgimine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks või heaks, meetodit pigem otstarbekaks, pigem huvitavaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Positiivseks peeti olulisele aspektile tähelepanu

pööramist kõnelemise juures ning seda, et järgmine meetod annab võimaluse saadud teadmisi rakendada. (3 arvamust)

Meetodi „**Keskse mõtte edasi andmine arutlevas kirjandis ja ettekandes**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks või heaks. Kaks õpetajat kõhklesid meetodi otstarbekuses ja huvipakkuvuses, kolmas pidas meetodit otstarbekaks ja huvitavaks. Kõik kolm vastanut arvasid, et meetodiga kaasnev tööleht vajab veel arendamist. (3 arvamust)

Meetodi „**Nõel heinakuhjas**“ protsessi kirjelduste arusaadavuse hindamisel esines lahkavamusi – hinnang kõikus arendamist vajavast heani. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvitavaks ja töölehte pigem otstarbekaks. (3 arvamust)

Meetodi „**Märksõna Scrabble**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati otstarbekaks ja huvitavaks. Positiivseks peeti mängulist lähenemist. Küsitavana märgiti *Scrabble*'i mustvalgena välja prinditud versiooni boonusruutude värvide eristatavust. (3 arvamust)

Meetodi „**Akrostiliste luuletuste loomine ja kuulamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks, meetodit pigem otstarbekaks ja pigem huvitavaks. Kordamis- ja kokkuvõttemetodina hinnati „**Akrostiliste luuletuste loomine ja kuulamine**“ heaks. Samuti mainiti positiivsena mõiste *akrostiline* tutvustamist. (3 arvamust)

Meetodi „**Väidete ja järelduste sobitamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati otstarbekaks, pigem huvitavaks ja töölehte pigem otstarbekaks. (3 arvamust)

Meetodi „**Kuuldud teksti põhjal õigustatud järelduste tegemine**“ protsessi kirjelduste arusaadavuse hinnangud erinesid arendamist vajavast heani. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvitavaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Positiivsena nimetati põhjuste ja tagajärgede seoste mõistmise arendamist (mida saab millegi põhjal järeldada ja mida mitte, millest tulevad valejäreldused jms). Samuti peeti kasulikuks järelduste tegemisel õpilaste varasema kogemuse

sissetoomist ning tehtavate järeldeste sidumist järeldesta individuaalsusega. (3 arvamust)

Meetodi „**Pildi põhjal järeldestamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati otstarbekaks, huvitavaks ja töölehte otstarbekaks. Positiivseks peeti emotsioonisõnavara õpetamist, kuna selle tundmine on kolmandas kooliastmes kasin ning vajab arendamist. Samuti pakub meetod võimaluse liikuda edasi peegeldava kuulamise ning empaatiavõime arendamise juurde. (3 arvamust)

Meetodi „**Ridade vahelt lugemine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati heaks. Meetodit hinnati otstarbekaks ja pigem huvitavaks. (3 arvamust)

Meetodi „**Nilpsakas Nilps nilpsatas nilpsasti**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati arendamist vajavaks. Meetodit otstarbekust hinnati kesiseks ning meetodit peeti vähe huvitavaks. Arvati, et vormianaloogiate tajumisel ei täida meetod eesmärki. Positiivseks peeti sõna äraarvamist, mis arendab järeldeste tegemise oskust, tõstab õpilaste tuju ning kinnistab teadmisi. (3 arvamust)

Mängu „**Mina lähen reisile ja võtan kaasa**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati heaks, meetodit otstarbekust pigem heaks ning meetodit huvitavaks. Positiivseks peeti meetodi mängulisust ning võimalust õpetada kategoriseerimist, arendada tähelepanu ja mälu. (3 arvamust)

Meetodi „**Kiirkirja harjutamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit ei peetud väga otstarbekaks ega huvipakkuvaks. Töölehte hinnati pigem otstarbekaks. Konspekterimisoskuse kinnistamist peeti positiivseks, kuid mainiti ka, et see kujuneb siiski igal õpilasel erinevalt välja. (3 arvamust)

Meetodi „**Teksti organiseerimine eri taseme jaotistena**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit ja töölehte hinnati pigem otstarbekaks ja meetodit pigem huvitavaks. Positiivseks peeti kategoriseerimise harjutamist, teksti eri tasanditeks jaotamise ning seoste loomise õpetamist. (3 arvamust)

Meetodi „**Sõna ahel**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodi otstarbekuses ja huvipakkuvuses kaheldi, töölehte hinnati pigem otstarbekaks. (3 arvamust)

Meetodi „**Kõne ahel**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks ja pigem huvipakkuvaks, töölehte hinnati pigem otstarbekaks. Positiivsena nimetati töölehel õpilase teksti kasutamist. Positiivsena toodi välja meetodi lahenduskäiku, kuid avaldati kahtlust, kas hea ettekandega peaks seostuma õpilaste jaoks sõnad *absurd* ja *liialdatus*. (3 arvamust)

Meetodi „**Usalda navigaatorit**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvitavaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Meetodi juures toodi positiivsena välja praktilisust (kaardilugemisoskuse arendamine), seostatavust igapäevase elu ja teiste õppeainetega. (2 arvamust)

Meetodi „**Suuliste juhiste järgimine Lego klotsidest ehitamisel**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks ja pigem huvitavaks. Meetodi puudusena toodi välja, et juhul, kui kogu klass järgib ehitamisel ühe inimese juhendamist, siis jäävad paljude õpilastejuhendid läbi proovimata. Samuti arvati, et raskusi tekitab nii suure hulga identsete klotside hankimine ja üle paari korra ei ole õpilased Legodest ehitamisest huvitatud. (2 arvamust)

Meetodi „**Lavastaja**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati arendamist vajavaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks ja pigem huvitavaks. Positiivsena toodi „Lavastaja“ juures välja seda, et see toob välja erinevad etapid alates idee sünnist kuni etenduse lavale jõudmiseni. Segadust tekitas tööjuhendis tegelaste repliikide eraldi lehele väljakirjutamise vajadus. Negatiivse poole pealt mainiti ajamahukust ning protseduuri kirjelduse pikkust, mis mõjuvat heidutavalt. (2 arvamust)

Meetodi „**Autori küsitlemine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodi otstarbekust hinnati arendamist vajavaks, meetodit vähe huvipakkuvaks ja töölehe otstarbekust kesiseks. Puudustena toodi välja kas-

küsimuste kasutamist. Avaldati arvamust, et meetod töötaks paremini õpilaste endi tööde analüüsimisel ja gümnaasiumiastmes ka kirjaniku teksti analüüsid. (2 arvamust)

Meetodi „**Küsimuste-vastuste suhe**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvipakkuvaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Positiivsena toodi meetodi juures välja info analüüsimise viisi – õpilasi suunatakse mõtlema sellele, kust info pärineb ja mida saab esitada faktina ning mida mitte. (2 arvamust)

Meetodi „**Kontrolltöö küsimuste koostamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati arendamist vajavaks. Meetodit hinnati pigem ebaotstarbekaks ja vähe huvitavaks. Positiivsena toodi välja teadlikku eri tasandi küsimuste kasutamist. Negatiivseks peeti õppimise seostamist kontrolltööga. (2 arvamust)

Meetodi „**Uudise uurimine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvipakkuvaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Positiivseks peeti õpilaste tähelepanu juhtimist küsisõnade laiale potentsiaalile ja töölehe pildivalikut. Töölehe puhul tekitas küsitavusi, kas tööülesande teine pool käib õpilaste kirjutatud uudise või algselt klassis ette loetud uudise põhjal. (2 arvamust)

Meetodi „**Ümbersõnastamise demonstreerimine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvipakkuvaks. Puudujäägina nimetati, et ümbersõnastamise õpetamisel oleks võinud rohkem kasutada peegeldamist. (2 arvamust)

Meetodi „**Peegeldav kuulamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati otstarbekaks ja huvitavaks. Positiivsena toodi välja suhtlusõpetuslikku aspekti, emotsionaalselt keerulistes olukordades toimetuleku ning peegeldamisega pingete maandamise õpetamist. (2 arvamust)

Meetodi „**Sünonüümidega ümbersõnastamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvipakkuvaks ja

töölehte pigem otstarbekaks. Positiivsena toodi välja ülesandes kasutatud eduka õppija omadusi kirjeldavat teksti, meetodis rakendatavat eneseanalüüsi, sõnavaraarendust ja head viisi sünonüümide õppimiseks. (2 arvamust)

Meetodi „**Raadioreklaami analüüs**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvipakkuvaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Positiivsena mainiti reklaamtekstide pakutavat analüüsivõimalust (millist sõnumit kuulajale edastatakse, ilma et see välja öeldakse). (2 arvamust)

Meetodi „**Ennustamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvipakkuvaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Avaldati arvamust, et meetod töötab paremini vanemates klassides, kuna eeldab üpris head enesedistsipliini – nii suure hulga ennustuste tegemisel kaotavad õpilased töö vastu huvi. (2 arvamust)

Meetodi „**Elukutsete ära arvamine**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit hinnati pigem otstarbekaks, pigem huvipakkuvaks ja töölehte pigem otstarbekaks. Positiivsena mainiti eneseanalüüsi osa ning lõimingut karjääriõpetusega. (2 arvamust)

Meetodi „**Diktogloss**“ protsessi kirjelduste arusaadavust hinnati pigem heaks. Meetodit ja töölehte hinnati pigem otstarbekaks. Meetodi huvipakkuvuse suhtes arvamused lahknesid. Üks hindaja pidas „Diktoglossi“ pigem huvitavaks, teine pigem vähehuvitavaks. Positiivseks peeti tavalise ümberjutustuse asendamist komplitseerituma vormiga. (2 arvamust)

Järeldused

Põhjalike järelduste tegemiseks on magistritöös välja pakutud meetodeid hinnanud õpetajate hulk liiga väike, ent võimaldab siiski saada aimu tegevõpetajate hinnangust kuulamisülesannetele üldiselt ja kuulamisoskust arendada aitavate oskuste arendamise meetoditele.

Nelja tegevõpetaja hinnanguid analüüsidest võib teha järelduse, et enamus magistritöös esitatud õppemeetoditest täidavad seatud eesmärgi, on pigem huvitavad, eakohased ja kasutatavad. Positiivsete külgedena toodi välja meetodite mängulisust ja arendatavate oskuste olulisust. Negatiivsetest külgedest mainiti meetodite ajamahukust ning mõne meetodi eesmärkidele mittevastavust. Arvestades, et skaala ülemise otsa hinnanguid esines oluliselt vähem kui pigem-tüüpi vastuseid, vajavad väljapakutud meetodid veel arendamist.

Võrreldes magistritöös välja pakutud meetodeid, 5.–9. klasside õppevaras olevaid õppeülesandeid ja õpetajate senises praktikas kasutatavaid kuulamisülesandeid, võib täheldada, et siinne õppevara pakub senistele ülesannetele vaheldust ning mitmekesisust.

Kokkuvõte

Käesolev magistritöö keskendub mõistva kuulamise oskust arendavatele õppemeetoditele. Töö autor analüüsis praegu käibel olevat 5.–9. klasside eesti keele ja kirjanduse õppevara, selgitamaks välja, kui palju leidub õppevaras kuulamisülesandeid ja mis liiki kuulamist need eeldavad; koostas kolmkümmend õppemeetodit ja kakskümmend töölehte mõistva kuulamisoskuse arendamiseks ja kogus koostatud meetoditele tegevõpetajatelt tagasisidet.

Kuulamine on tähtis oskus akadeemiliste saavutuste poole pürgides, isiklike suhete tekkimisel ja hoidmisel ning igapäevaelus hakkama saamiseks. Erinevates situatsioonides ja erinevatel eesmärkidel kasutatakse eri kuulamisliike. Traditsiooniliselt eristatakse viit kuulamisliiki: eristavat kuulamist, mis aitab vahet teha auditiiivselt saadud stiimulitel; teraapilist kuulamist, mis pakub kuulajale võimaluse oma muresid lahti rääkida ja nii ise lahendusteni jõuda; mõistvat kuulamist eesmärgiga kuuldust võimalikult täpselt ja tähenduskadudeta aru saada; kriitilist kuulamist, mille eesmärk on kuuldud sõnumist aru saada ja sellele hinnang anda ja väärtustavat kuulamist, mille eesmärk on auditiivsete stiimulite nautimine.

Koolitundides on kuulamisel teadmiste omandamisel väga oluline osa. Suur osa teadmistest jõuab õpilaseni õpetajat või kaasõpilasi kuulates või tunniteema üle arutledes. Ehkki kuulamisoskus on üks emakeele neljast osaoskusest, pööratakse selle arendamisele nii õppekavas kui ka õppevaras kõnelemise, lugemise ja kirjutamisega võrreldes proportsionaalselt vähe tähelepanu. Analüüsides 5. – 9. klasside eesti keele ja kirjanduse õppevara, võib täheldada, et kuulamisele üles ehitatud õppeülesandeid on nii õpikuis kui ka töövihikuis vähe. Ehkki õppevaras leidub suur hulk ülesandeid, mis nõuavad õpilastelt koos arutlemist, ei anta juhtnööre, kas arutlus tähendab lihtsalt oma arvamuse sõnastamist ja ettekandmist või ka kaaslaste arvamuse ärakuulamist ja selle põhjal oma arvamuse ülevaatamist. Õppevaras leidub ülesandeid, mis vaikimisi (s.t ilma seda otseselt rõhutamata ja sõnastamata) eeldavad ka kuulamist, kuid ülesandeid, mille tuvastatav eesmärk on kuulamisoskuse arendamine, leidus läbi vaadatud õppevaras vähe. Otseseid juhtnööre kuulamisoskuse arendamiseks leidus vaid paaris läbivaadatud õpikus.

Samas leidus õppevaras kõnelemis-, lugemis- ja kirjutamisülesandeid, mis keskendusid erinevate oskuste õpetamisele, mis ka kuulamisel kasuks tulevad, sh kesksete mõtete ja detailide leidmine, järeldamine, konspekteerimine, juhiste järgimine, küsimuste esitamine ja ümbersõnastamine. Samuti on iga õpetaja otsustada, kas ta laseb õpikus oleva teksti õpilastel vaikselt läbi lugeda või mõnel õpilasel klassile ette lugeda, muutes sel moel lugemisülesande kuulamisülesandeks. Sellisel juhul on oluline, et õpetaja selgitaks õpilastele enne kuulamist, mida ta neilt kuulamise ajal ootab (vastuseid konkreetsetele ette antud küsimustele, oma eluga seoste leidmist vms) ja millele õpilased kuulamise ajal tähelepanu peaksid pöörama.

Igal inimesel on võimalik oma kuulamisoskust parandada, arendades endas teatavaid oskusi. Selleks, et kuuldust aru saada võimalikult lähedaselt sellele, nagu kõneleja oma sõnumit mõtles, kasutatakse mõistvat (*comprehensive*) kuulamist. Kõige enam mõjutavad inimese võimet kuuldust täpselt ja tähenduslike kadudeta aru saada sõnavara tundmise ulatus, keskendumisvõime ning võime asju meelde jätta. Lisaks nendele mõjutab mõistva kuulamise võimekust ka oskus tabada kõneleja peamist mõtet, leida tema jutust vajalikke olulisi informatsioonikilde, teha kuuldust adekvaatseid järeldusi, vajadusel (pikemat loengut, ettekannet või kõnet kuulates) efektiivselt märkmeid teha, jätta kuuldu õiges järjekorras meelde, järgida saadud juhiseid, sõnastada asjakohaseid küsimusi, kuuldut oma sõnadega korrata ning kasutada tõhusalt inimese kõnelemise ja mõtlemise kiiruse erinevusest tulenevat kuulamisaegset mõtlemisaega.

Käesoleva magistritöö peaesmärk oli välja pakkuda erinevaid meetodeid üheksa viimati nimetatud oskuse arendamiseks põhikooli kolmanda kooliastme eesti keele ja kirjanduse tundides. Eesmärk sai täidetud: magistritöö teises osas on kirjeldatud kolmekümmet erinevat meetodit, kuidas õpilaste nimetatud oskusi arendada. Iga oskuse jaoks on välja pakutud vähemalt kaks, mitte rohkem kui kuus meetodit. Iga meetodi juures on antud selle üldine ülevaade, kirjeldatud, missugusele klassile või missuguste teemade käsitlemiseks antud meetod eriti hästi sobib, mainitud valdkonnad, mida meetodi rakendamine arendab, toodud välja meetodi läbiviimiseks vajalikud vahendid, ligikaudne ajakulu ning vajadusel alternatiivsed võimalused,

kuidas meetodit teisendada. Meetodite läbiviimise protseduuri on kirjeldatud samm-sammult ning vastavalt vajadusele on lisatud töölehed. Kui tööülesanne eeldab õpilastelt konkreetsete vastuste leidmist, siis on õiged vastused meetodile vastava töölehe ees. Etteloetavad tekstid, abistavad materjalid jms on lisatud magistritöö lõppu lisadesse.

Magistritöös on mõistva kuulamise jaoks vajalikke oskusi arendavad meetodid toodud koos konkreetse teema ja sisuga. Sellegi poolest on pea kõik meetodid kasutatavad väga erinevate teemade käsitlemiseks. Sellest põhimõttest lähtuvalt on ka välja pakutud meetodites käsitletud teemades hoidutud mõne konkreetse teema piiresse jäämisest.

Magistritöös välja pakutud meetoditele on hinnangu andnud neli tegevõpetajat. Üldiselt hindasid õpetajad meetodeid ja väljatöötatud töölehti pigem otstarbekaiks, meetodeid pigem huvitavaiks ja protseduuri kirjeldusi pigem arusaadavaiks. Arvestades, et skaala ülemise otsa hinnanguid esines oluliselt vähem kui pigem-tüüpi vastuseid, vajavad väljapakutud meetodid veel arendamist. Meetodite positiivse poole pealt toodi välja mitme meetodi mängulisust, huvitavust ja arendatava oskuse olulisust. Negatiivsena mainiti paljude meetodite ajamahukust. Kõik küsitletud õpetajad arvasid, et nad kasutaksid välja pakutud meetodeid ka oma tundides, neid vajadusel käsitletava teemaga kohaldades.

Magistritöö eesmärgid: analüüsida käibelolevat õppevara kuulamisülesannete esinemise seisukohast, leida ja töötada välja erinevaid meetodeid mõistva kuulamisoskuse arendamiseks ning väljatoodud meetoditele tegevõpetajatelt tagasisidet saada, said täidetud. Kuna tagasisidet andnud õpetajate hulk oli väike, ei saa magistritöö põhjal teha adekvaatseid järeldusi eesti emakeeleõpetajate kuulamisülesannete kasutamise ja eelistuste kohta. Selle väljaselgitamine jääb tulevaste uurimuste teemaks.

Kirjandus

1. Adler, Mortimer, Jerome 1983. *How to speak, how to listen*. New York: Macmillan.
2. Berman, Michael 2003. *Advanced listening. Listening strategy guide. Lectures* 4-6. <http://www.dyned.com/pdf/Study-Guides/SGAL2E.PDF>. Vaadatud 15.01.2014.
3. Burleson, Brandt, R. 2011. *A constructivist approach to listening*. – The International Journal of Listening 25, 27-46.
4. Covey, Stephen 2013. *The 7 habits of highly effective people: powerful lessons in personal change*. Free Press (elektrooniline raamat).
5. Daly jt = Daly, John, A., Pamela O. Kriesler, L. A. Roghaar 1994. *Question-asking comfort: explorations of the demography of communication in the eighth grade classroom*. – Communication Education 44, 27-41.
6. Hiiepuu, Ene 2009. Aabitsa metoodiline juhend. Tallinn: Avita.
7. Hiiepuu, Ene, Piret Hiisjärvi 2005. *Õpetame eesti keele tundides kuulama*. Tallinn: Avita.
8. Imhof, Margaret 2008. *What have You listened to in school today*. – The International Journal of Listening 22, 1-12.
9. Janusik, Laura. *Listening facts*. <http://goo.gl/AuebpV>. Vaadatud 27.11.2013.
10. Kendrick, Leslie, W., Ann L. Darling 1990. *Problems of understanding in classrooms: students' use of clarifying tactics*. – Communication Education 39, 15-29.
11. Krull, Edgar 2000. Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
12. Kärtner, Piret 2000. Kuulamisoskuse arendamine. Keeleõpetaja metoodikavihik. Tallinn: TEA.
13. Liao, Stella. *Listening Strategies and Applications in EFL Classroom*. <http://goo.gl/EoVyg6>. Vaadatud 16.01.2014.
14. Nichols, Ralph, G. 1957. *Listening is a 10 part skill*. Nations Business 45. Enterprise Publications.

15. Org, Andrus 2011. Kuulamine kirjanduse õpetamisel. Mari Kadakas (Toim.). Põhikooli valdkonnaraamatud ja valikainete ainearaamatud. Ainevaldkond „Eesti keel ja kirjandus“ (1-1). <http://www.oppekava.ee>. Õppekava portaal. Vaadatud 2.05.2014.
16. Patterson, Charlotte, J. 1978. *Teaching children to listen*. – Today's Education 67, 52-53.
17. Pearson, Judy, C., R. West, 1991. *An initial investigation of the effects of gender on student questions in the classroom: developing a descriptive base*. – Communication Education 40, 22-32.
18. Pressley, M 2000. *Comprehension instruction in elementary school: a quarter century of research progress*. Toim. B.M. Taylor, M.F. Graves, P. van den Broek. – *Reading for meaning: Fostering comprehension in the middle grades*, 32-51. New York: Teachers College Press.
19. PRÕK= Põhikooli riiklik õppekava 2011. <http://goo.gl/fz7i4M>. Vaadatud 15.08.2013.
20. Raissar, Rita 2010. Kuulamistegevused ja -liigidkuulamisoskuse kujundajatena 1. klassi emakeeletunnis: hea alguse ja tavaklasside võrdlus. Klassiõpetaja õppekava Magistritöö, Tartu Ülikool, Tartu.
21. Rogers, Carl, Fritz Jules Roethlisberger 1952. *Barriers and Gateways to Communication*. Harvard Business Review 30, 46-52.
22. Salumaa, Tarmo, Mati Talvik, Alvar Saarniit 2006. *Aktiivõppe meetodid*. Tallinn: Merlecons ja Ko.
23. Uusen, Anne 2011. Kuulamine. Põhikooli valdkonnaraamatud ja valikainete ainearaamatud. Ainevaldkond „Eesti keel ja kirjandus“ <http://goo.gl/mSxDRp>. Vaadatud 1.05.2014.
24. Wajnryb, Ruth 1990. *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.
25. Weaver, Carl, Harold 1972. *Human listening: processes and behavior*. Indianapolis: Bobbs-Merrill.
26. Wingfield, Arthur, Dennis L. Byrnes 1981. *The psychology of human memory*. New York: Academic Press.

27. Wolvin, A. 2000. *Listening education in the 21st Century*. – International Journal of Listening, 14, 143-152.
28. Wolvin, Andrew 2013. *Understanding the listening process: rethinking the “one size fits all” model*. – The International Journal of Listening 27, 104–106.
29. Wolvin, Andrew, Carolyn Gwynn Coakley 1996. *Listening*. Viies, täiendatud trükk. Dubuque: Times Mirror Higher Education Group.

Läbi töötatud õppevara

1. Arupee, Merilin 2011. Labürint I. Kirjanduse töövihik 7. klassile. Tallinn: Avita.
2. Arupee, Merilin 2013. Labürint III. Kirjanduse töövihik 9. klassile. Tallinn: Avita.
3. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2009a. 7. klassi eesti keele õpik Peegel 1. Tallinn: Koolibri.
4. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2009b. 7. klassi eesti keele töövihik Peegel 1. Tallinn: Koolibri.
5. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2010a. 8. klassi eesti keele õpik Peegel 2. Tallinn: Koolibri.
6. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2010b. 8. klassi eesti keele töövihik Peegel 2. Tallinn: Koolibri.
7. Bobõlski, Reet, Helin Puksand, Margit Ross 2011a. 9. klassi eesti keele õpik Peegel 3. Tallinn: Koolibri.
8. Bobõlski, Reet, Helin Puksand, Margit Ross 2011b. 9. klassi eesti keele töövihik Peegel 3. Tallinn: Koolibri.
9. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2012a. Koma 5. klassi eesti keele õpik. Tallinn: Koolibri.
10. Bobõlski, Reet, Helin Puksand 2012b. Koma 5. klassi eesti keele töövihik 2. Tallinn: Koolibri.
11. Kivisilla, Veronika, Priit Ratassep, Jürgen Rooste 2011a. Labürint I. Kirjanduse õpik 7. klassile. Tallinn: Avita.
12. Kivisilla, Veronika, Priit Ratassep, Jürgen Rooste 2011b. Labürint I. Kirjanduse töövihik 7. klassile. Tallinn: Avita.
13. Kivisilla, Veronika, Priit Ratassep, Jürgen Rooste 2012. Labürint II. Kirjanduse õpik 8. klassile. Tallinn: Avita.
14. Piits, Liisi, Kaja Sarapuu, Terje Varul 2012. Eesti keele õpik 5. klassile. Tallinn: Avita.
15. Puik, Katrin, Priit Ratassep 2013. Eesti keele õpik 9. klassile. Mõttest tekstini. Tallinn: Avita.

16. Ratassepp, Priit 2011a. Sõnadest tekstini Eesti keele õpik 7. klassile II.
Tallinn: Avita.
17. Ratassepp, Priit 2011b. Sõnadest tekstini Eesti keele töövihik 7. klassile I.
Tallinn: Avita.
18. Ratassepp, Priit 2011c. Sõnadest tekstini Eesti keele õpik 7. klassile I. Tallinn:
Avita.
19. Ratassepp, Priit 2011d. Sõnadest tekstini Eesti keele töövihik 7. klassile II.
Tallinn: Avita.
20. Ratassepp, Priit 2012a. Lausetest tekstini. Eesti keele õpik 8. klassile
II. Tallinn: Avita.
21. Ratassepp, Priit 2012b. Lausetest tekstini Eesti keele töövihik 8. klassile I.
Tallinn: Avita.
22. Ratassepp, Priit, Katrin Puik 2010. Lausetest tekstini Eesti keele töövihik 8.
klassile II. Tallinn: Avita.
23. Ratassepp, Priit, Katrin Puik, Anneli Oidsalu 2013. Mõtetest tekstini Eesti
keele töövihik 9. klassile II. Tallinn: Avita.
24. Ratassepp, Priit, Kirsi Rannaste, Karl Martin Sinijärv 2013. Labürint III.
Kirjanduse õpik 9. klassile. Tallinn: Avita.
25. Urmet, Jaak, Lauri Vanamölder 2012a. Kirjanduse õpik 5. klassile I. Tallinn:
Avita.
26. Urmet, Jaak, Lauri Vanamölder 2012b. Kirjanduse õpik 5. klassile II. Tallinn:
Avita.
27. Urmet, Jaak, Lauri Vanamölder 2013a. Kirjanduse õpik 6. klassile I. Tallinn:
Avita.

Methods for the enhancement of comprehensive listening skills. Summary

Listening is an important skill for achieving academic success, managing personal relationships and everyday life. Five different listening types are recognized and used in different situations. These types are discriminative, therapeutic, critical, appreciative and comprehensive listening. Listening has a very important role in learning process. A significant part of knowledge is acquired by listening to the teacher or classmates and by discussing topic.

The present master's thesis focuses on methods for the enhancement of comprehensive listening skill. The goal was to analyze current text- and workbooks of Estonian language and literature for the 5th to 9th grade to find out the type and number of used listening tasks. The author collected and developed thirty methods and twenty worksheets to enhance comprehensive listening skill and collected feedback about these methods from four experienced teachers.

Analysis of text- and workbooks showed, just a small number of listening tasks. The tasks did not include instructions of *how* to listen or what to conclude from listened message. Specific directions, how to improve listening skills, were found in only three textbooks. Nevertheless, a number of reading- and writing tasks found in the textbooks also indirectly improve listening skills.

To improve comprehensive listening skill one must develop his/her vocabulary, memory and concentration. It is also important to improve the ability to identify main ideas, to listen for significant details, to make justified inferences, to take notes, to recall items in a sequence, to follow oral directions, to ask meaningful questions, to paraphrase and capitalize on the differential between speech speed and thought speed.

The main goal of current thesis was achieved – thirty methods for the enhancement of above mentioned nine skills were collected and developed. Every method includes

a short overview, description of class and topic suited for the method, skills to be developed, needed materials, approximate time needed and possible alternatives. Procedures are described step by step. Used worksheets and texts can be found in appendixes.

Four teachers gave their feedback to the devised methods. In general, the methods ranked rather interesting, worksheets and methods rather purposeful and procedure descriptions rather clear. Given answers show that many devised methods still need improvement. The teachers noted as a positive comment that many methods are playful, interesting and necessary. Time consumption was mentioned as a negative side of the methods. All four teachers are of the opinion, that they would use devised methods in their classes.

The goals of the thesis were achieved. Further studies will need to show how many and what types of listening tasks teachers use in their everyday work.

Õppemeetodid mõistva kuulamisoscuse arendamiseks

Sisukord

Õppemeetodid mõistva kuulamisoskuse arendamiseks	54
1. Kesksete mõtete kuulamise oskus.....	57
1.1. Sõnasageduse määramine	57
1.2. Kõne tempo ja rõhkude jälgimine	60
1.3. Retoorilised küsimused	63
1.4. Keskse mõtte edasi andmine arutlevas kirjandis ja ettekandes	66
2. Oluliste detailide kuulamine	68
2.1. Nõel heinakuhjas.....	68
2.2. Mäng „Märksõna <i>Scrabble</i> “ kuulatud teksti meenutamiseks.....	71
2.3. Akrostiliste luuletuste loomine ja kuulamine.....	72
3. Õigustatud järelduste tegemine	73
3.1. Väidete ja järelduste sobitamine	73
3.2. Kuuldud teksti põhjal õigustatud järelduste tegemine	76
3.3. Pildi põhjal järeldamine	79
3.4. Ridade vahelt lugemine.....	82
3.5. Nilpsakas nilps nilpsatas nilpsasti.....	85
3.6. Mäng „Mina lähen reisile ja võtan kaasa ...“	86
4. Märkmete tegemise oskus.....	87
4.1. Kiirkirja harjutamine.....	87
4.2. Teksti organiseerimine eri taseme jaotistena	92
5. Asjade järjekorras meenutamise oskus	95
5.1. Sõnaahel.....	95
5.2. Kõne ahel	98
6. Suuliste juhiste järgimise oskus	101
6.1. Usalda navigaatorit	101
6.2. Suuliste juhiste järgimine Lego klotsidest ehitamisel	104
6.3. Lavastaja	105
7. Mõttekate küsimuste küsimise oskus	107
7.1. Autori küsitlemine	107
7.2. Küsimuste-vastuste suhe	110
7.3. Kontrolltöö küsimuste koostamine	115

7.4.	Uudise uurimine	117
8.	Ümbersõnastamisoskus	120
8.1.	Ümbersõnastamise demonstreerimine	120
8.2.	Sünonüümidega ümbersõnastamine	122
8.3.	Peegeldav kuulamine	124
9.	Kõne- ja mõttekiiruse erinevusest kasulõikamine	127
9.1.	Raadioreklaami analüüs	127
9.2.	Ennustamine	129
9.3.	Elukutsete ära arvamine	136
10.	Kokkuvõttev meetod: diktogloss	139
	Lisa 1 Plakat: „Kesksete mõtete edastamine“	143
	Lisa 2 Prinditav Scrabble'i laud	144
	Lisa 3 Tekst „Tontlik viirastus“	145
	Lisa 4 „Suuliste juhiste järgimine Lego klotsidest ehitamisel“	147
	Lisa 5 Tekst „Rahvusliku teatrimängu süünd“	152
	Lisa 6 Tekst: „Õppima võib õppida!“	153
	Lisa 7 Tekst „Eduka õppija omadused“	154
	Lisa 8 Tekst „Elukutsete kirjeldused“	155
	Meetodikirjeldustes ja töölehtedel kasutatud kirjandus ja muud allikad	156

Kesksete mõtete kuulamise oskus

4. Sõnasageduse määramine

Ülevaade: meetod suunab õpilasi märkama, milliseid sõnu ja väljendeid kasutatakse sõnumis sagedamini ning sageliesinevatele sõnadele/väljenditele erilist tähelepanu pöörama. Kui õpilased on sõnasageduse määramise kaudu teksti keskse mõtte leidmise protseduuriga tuttavad, saab meetodit kasutada iga lugemis- ja kuulamisülesande juures ilma etteantud sõnadega töölehta. Sõnade erineva esinemishulga illustreerimiseks saab kasutada internetis olevaid sõnapilve generaatoreid (wordle.net jt).

Sihtrühm: kolmas kooliaste

Valdkond: kesksete mõtete tabamine, ümbersõnastamine

Vahendid: internetiühendusega arvuti, arvutikõlarid, tööleht „Sõnasageduse määramine“

Ajakulu: 10 minutit

Kommentaariid: harjutus sobib eesti keele tunni lõpetuseks.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab õpilastele, et olulisemat informatsiooni korratakse sagedamini kui ebaolulist. Nimi-, omadus- ja tegusõnadel on side-, määr- ja hüüdsõnadega võrreldes rohkem kaalu. Tajudes, et teatud sõnu või väljendeid korratakse sagedamini kui ülejäänuid, mõistame, et need on tekstis olulisemad. See aitab ka teksti keskset mõtet lihtsamini kindlaks teha.
- Enne kuulama asumist saavad õpilased töölehe („Sõnasageduse määramine“), sõnade ja väljenditega, millest osa on tekstis olulised ja korduvad, osa on ebaolulised ning esinevad vaid korra või paar, osa ei esine üldse ning osa esineb väga sageli, kuid on ebaolulised (sidesõnad, tegusõna *olema* jms). Õpetaja selgitab, et saadet kuulatakse kaks korda: esimesel korral peavad õpilased vaid kuulama. Töölehte täidetakse pärast teist kuulamist.
- Õpetaja paneb rahvusringhäälingu arhiivist käima saate „Keelesäuts“ (13.05.2013) osa „Kogu aeg ja koguaeg“. <http://goo.gl/bcuf8C> Õpilased kuulavad.
- Õpilased kuulavad teksti teist korda ning tõmbavad iga kord, kui nad nimekirjas olevat sõna või mõnda selle vormi kuulevad, selle järelle lahtrisse kriipsu.

- Juhul, kui sõnade märkimisega tekkis probleeme, korratakse kuulamist koos ära kirja lugemisega veel kolmandatki korda.
- Kuulamisülesande lõppedes otsustatakse koos pinginaabriga, millised sõnad nimekirjas viitavad teksti kesksetele mõtetele, millised mitte ja põhjendatakse, miks see nii on.
- Kontrollitakse koos klassiga teksti keskne mõte üle ning leitakse sellele parim sõnastus.

Õiged vastused:

Sõna	Esinemiskorrad	Viitab/ei viita kesksele mõttele (+/-)	Põhjenda, miks see sõna viitab või ei viita kesksele mõttele
Kogu aeg/koguaeg	<i>IIIIII</i>	+	Esineb sageli
lahku	<i>II</i>	+	Sisuline olulisus. Kaheminutilises tekstis esineb üle ühe korra.
keeletoimkond	<i>II</i>	-	Sisuline olulisus. Kaheminutilises tekstis esineb üle ühe korra.
aga	<i>III</i>	-	Sidesõna
reegel	<i>III</i>	+	Esineb sageli.
muudatus	<i>II</i>	+	Sisuline olulisus. Kaheminutilises tekstis esineb üle ühe korra.
riigieksam	<i>I</i>	-	Esineb vaid üks kord
kiirustama	<i>I</i>	-	Esineb vaid üks kord
Sõnasta teksti keskne mõte:	Kui vigane keelekasutus muutub valdavaks, siis kaalub Emakeele Seltsi keeletoimkond reegli muutmist. Sõnaühendi <i>koguaeg/ kogu aeg</i> kokku- ja lahkukirjutamine sõltub sellest, kas tegemist on nimisõna või määrusega.		

Tööleht: „Sõnasageduse määramine“

Kuula teksti esialgu ilma allolevat ära kirja vaatamata. <http://goo.gl/bcuf8C>

Iga kord, kui sa kuuled mõnda tabelis olevat sõna (ükskõik, millises vormis), tõmba vastavasse lahtrisse kriips.

Otsusta ja põhjenda, kas sõna või sõnaühend viitab teksti keskele mõttele või mitte.

Sõna	Esinemiskorrad	Viitab/ei viita keskele mõttele (+/-)	Põhjenda, miks see sõna viitab või ei viita keskele mõttele
Kogu aeg/koguaeg			
lahku			
keeletoimikond			
aga			
reegel			
muudatus			
riigieksam			
kiirustama			
Sõnasta teksti keskne mõte:			

Emakeele Seltsi keeletoimikond tegi möödunud suvel kaks muudatust kokku- ja lahkukirjutamise reeglites. Ma ei hakka siin praegu refereerima enam, mis need täpselt olid. Kes tahab mälu värskendada, võiks vaadata keeletoimikonna veebilehte. Muide seda lehte ma soovitaksingi lähemalt lugeda, eriti nendel, kelle arvates mõni normimuudatus on kas arusaamatu või ei ole põhjendatud piisavalt või on liiga kergekäeliselt vastu võetud, sest seal on iga otsuse juures ka põhjendused kirjas.

Määrsõnade kohta käivast otsusest võib lugeda seda, et keeletoimikond jälgib tähelepanelikult, kuidas kirjutavad kooliõpilased. Tähendab, kuidas nad kirjutavad emakeele riigieksamil. Kui ikka mingisugune viga aastast aastasse kordub, vaatamata sellele, et eesti keele tundides on reeglit hoolsalt tuubitud ja drillitud, siis võib-olla tõesti peaks mõtlema reegli muutmisele. Loomulikult see ei käi niisama lihtsalt, et täna teevad õpilased vea, homme muudame normi.

Ma arvan, et kui eesti keele õpetajatelt praegu küsida, kuidas on lood sellise sõnaühendiga õpilastel nagu kogu aeg, siis neil oleks selle kohta kindlasti üht-teist öelda. Kogu aeg määrusena tuleb kirjutada lahku, aga seda kirjutatakse juba aastaid järjekindlalt kokku. See sõnaühend oli muide sees ka eelmise aasta emakeelepäeva e-etteütlikes. Sel aastal ei olnud, aga mitte sellepärast, et nüüd siin enam viga ei tehtaks. Vastupidi – kokku kirjutamine muutub aina loomulikumaks. Neid sõnu tajutakse sisulise tervikuna. Aga normi muutma siin ei kiirustata. Asi on selles, et liitsõna koguaeg on juba olemas ja see tähendab midagi muud. See on sporditermin. Täpselt samasugune termin nagu näiteks kogupikkus. Eesti keele seletav sõnaraamat seletab nii: koguaeg – võistkonna eri liikmete või ühe sportlase poolt eri distantidel saavutatud aegade summa. Nii et teeme vahet: võistkonna koguaeg 4x400 m jooksus on uus eesti rekord. Mõne sõna õigekirjaga on kogu aeg üks häda ja viletsus.

5. Kõne tempo ja rõhkude jälgimine

Ülevaade: See harjutus juhib õpilaste tähelepanu sellele, kuidas kõne tempot jälgides sõnumi keskset mõtet tabada. Olles harjutuse formaadiga tuttavad, saab oskust harjutada peaaegu igas tunnis, lastes õpilastel pärast õpetaja selgitust tuua välja sõnu ja väljendeid, mis neil õpetaja jutust eriti kõrva torkasid.

Sihtrühm: kolmas kooliaste

Valdkond: kesksete mõtete kuulamine, ümbersõnastamine, suuline väljendusoskus

Vahendid: internetiühendusega arvuti, arvutikõlarid, tööleht „Kõne tempo ja rõhkude kuulamine“

Ajakulu: 15 minutit

Kommentaariid: Oluline on kasutada helisalvestust, mitte ette lugemist, et vältida korduval kuulamisel kõnetempo ja rõhkude erinevusi.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab õpilastele, et ebaolulisi mõtteid ja detaile räägitakse kiiremini, samas kui olulist informatsiooni antakse edasi aeglasemalt, selgemalt ja valjemalt.
- Õpetaja annab õpilastele töölehe tekstiga („Kõne tempo ja rõhkude kuulamine“) ja paneb Internetist käima saate „Keelesäuts“ (12.11.2012) osa „Inglisekeelne ehk seda e-d ei ole seal“<http://goo.gl/7bU86y>. Esialgu ainult kuulatakse lühikest tekstikatket ning õpilased jälgivad lehel sama teksti. Teistkordsel kuulamisel märgivad õpilased töölehel, milliseid sõnu, väljendeid ja mõtteid kõneldi aeglasemalt (katkendlik joon alla), milliseid kiiremini (pidev joon alla), milliseid sõnu ja väljendeid rõhutati. Vajadusel kuulatakse katkendit veel kord.
- Kontrollitakse koos, kas jõuti enam-vähem sarnasele otsusele. Vajadusel kuulatakse teksti uuesti.

Õiged vastused:

Viimase aja aruteludes inglise keele pealetungi ja eesti keele seisundi üle küll kirjanduses, küll teaduses ja kõrghariduses on silma jäänud üks eksimus õigekeelsuse vastu.

Nimelt öeldakse ja kirjutatakse inglisekeelne. Samamoodi küsitakse minult loengul: „*Miks on inglisekeelne vale? Mulle on nagu meelde jäänud, et just õige.*“ Lugu on selles, et meil on kombeks sõnu inglise ja prantsuse liitsõna täiendosas lühendada – inglisekeelne raamat, prantsuspärane kohvik.

Toon näiteid meediast, kus olen selle kriitilise sõna õigeks parandanud:

„*Eestikeelne magistri- ja doktoriõpe asendub suuresti ingliskeelsega*“ - inglisekeelne õpe.

„*Ingliskeelse õppekava läbinud on oodatud spetsialistid edukates eesti firmades.*“

„*Tartu Ülikool avab majanduses ingliskeelse bakalaureuseõppe.*“

„*Ingliskeelse kõnevõistluse võitja esindab Eestit Londonis.*“

„*Ingliskeelse ametiteksti koostamine*“.

Nüüd kõik sada üks tuhat, kes guugeldades välja tulid, parandage palun ka!

Aeglasemalt hääldatud sõnad: lugu on selles; liitsõna täiendosas, ingliskeelne raamat, prantsuspärane kohvik, ingliskeelne õpe.

Rõhutatud sõnad: aruteludes, pealetungi, kirjanduses, teaduses, kõrghariduses, õigekeelsuse, ingliskeelne, ingliskeelne. **Kas mõni väljakirjutatud sõnadest jäi üle?**

Miks? Ümbersõnastamisel edastatakse vaid olulisim ja kõiki näiteid pole vaja edasi anda.

Tööleht „Kõne tempo ja rõhkude kuulamine“

Kuula esmalt teksti midagi üles märkimata. <http://goo.gl/7bU86y>

Teistkordsel kuulamisel märgi, milliseid sõnu, väljendeid ja mõtteid kõneldi aeglasemalt (joon alla), milliseid sõnu ja väljendeid rõhutati (laineline joon alla).

Viimase aja aruteludes inglise keele pealetungi ja eesti keele seisundi üle küll kirjanduses, küll teaduses ja kõrghariduses on silma jäänud üks eksimus õigekeelsuse vastu.

Nimelt öeldakse ja kirjutatakse inglisekeelne. Samamoodi küsitakse minult loengul: „Miks on inglisekeelne vale? Mulle on nagu meelde jäänud, et just õige.“ Lugu on selles, et meil on kombeks sõnu inglise ja prantsuse liitsõna täiendosas lühendada – ingliskeelneraamat, prantsuspäranekohvik.

Toon näiteid meediast, kus olen selle kriitilise sõna õigeks parandanud:

„Eestikeelne magistri- ja doktoriõpe asendub suuresti ingliskeelsega“ - ingliskeelne õpe.

„Ingliskeelse õppekava läbinud on oodatud spetsialistid edukates eesti firmades.“

„Tartu Ülikool avab majanduses ingliskeelse bakalaureuseõppe.“

„Ingliskeelse kõnevõistluse võitja esindab Eestit Londonis.“

„Ingliskeelse ametiteksti koostamine“.

Nüüd kõik sada üks tuhat, kes guugeldades välja tulid, parandage palun ka!

Keelesüüts (Egle Pullerits)

Aeglasemalt hääldatud sõnad: _____

Rõhutatud sõnad: _____

Püüa taastada olulisim osa kuulatud tekstist, toetudes vaid aeglasemalt ja rõhutatult hääldatud sõnadele: _____

Kas mõni väljakirjutatud sõnadest jäi üle? Miks?

6. Retoorilised küsimused

Ülevaade: Peamõtetele viitamiseks kasutatakse sageli retoorilisi küsimusi, millele kõneleja edasise jutu käigus ise vastab. Seepärast on oluline, et õpilased õpiksid neid ära tundma ning analüüsima, kas loetud või kuuldud küsimus viitab teksti keskele mõttele. Teksti sisust lähtudes pakub harjutus ka arutlus- ja analüüsivõimalust.

Sihtrühm: kolmas kooliaste

Valdkond: kesketete mõtete ära tundmine, ümbersõnastamine

Vahendid: õpetajaleht teksti ja õigete vastustega, tööleht „Retoorilised küsimused“

Ajakulu: 45 minutit

Kommentaariid: Harjutust on võimalik siduda kirjandiõpetusega, näidates õpilastele, kuidas nad saavad retooriliste küsimustega oma kirjandeid ilmestada ja struktureerida.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab klassile, et retoorilised küsimused on retoorika ehk kõnekunsti võte, mis ei eelda kuulajatelt vastamist, vaid on pigem üleskutse kaasamõtlelemiseks. Toob näiteid retooriliste küsimuste kohta.
- Õpetaja selgitab, et sageli leiab vihje teksti keskele mõttele retoorilistest küsimustest ja nende vastustest.
- Õpilastele jagatakse töölehed „Retoorilised küsimused“ ja nad tutvuvad tööülesandega.
- Õpetaja loeb esimese lõigu ette. Õpilased leiavad lõigust küsimuse vormis lause ja kirjutavad selle töölehele. Vajadusel kordab õpetaja lõiku ning õpilased:
 - otsustavad, kas tegemist on retoorilise küsimusega või mitte;
 - otsustavad, kas küsimus viitab lõigu keskele mõttele;
 - sõnastavad lõigu keskse mõtte.
- Protseduuri korratakse ka kahe ülejäänud lõiguga.
- Kuulamisele järgneb koos kontrollimine ning üksteise otsuste ja sõnastuse korrigeerimine.

Tekst ja vastused

Tõepoolest, miks mitte kasutada koolis õpilaste distsiplineerimiseks ja püüdlikumalt tööle panemiseks raha sundi? Ei maksa luua illusioone: me kõik teame, et muud vahendid, ei hea ega halb sõna, ei märkus ega noomimine nüüdisajal enam ei mõju. Teame, kuidas õpetajad jäävad jõuetuks, kui õpilane nendega ülbitseb, kui õpilane õpetaja avalikult p***e saadab, kui õpilane teda tatikuulidega tulistab. Või kui õpilane käitub nii, nagu kurikuulsas Tõstamaa kooli intsidendis. Teame, et kui õpetaja laseb käiku muud vahendid peale sõnade – sest sõnad lihtsalt ei aita –, leiab ta mõne päeva pärast oma nime häbistatult Õhtulehest. Temast saab õpilaste kallal vägivallatseja, enesevalitsemise kaotaja, enesekehtestamise võime minetaja, kooli sobimatu ebapedagoogiline pedagoog. /---/

Retooriline küsimus: jah

viitab lõigu **kesksele mõttele**

Lõigu keskne mõte: rahatrahvi määramine osutuks tõenäoliselt tõhusamaks distsiplineerimise meetodiks kui märkused või noomimine ning ei too õpetajale ebameeldivusi kaasa.

/---/ Loomulikult pole õpilasest trahvi maksjat, sest õpilasel pole ju sissetulekut. Kuid ega trahviarve lähegi õpilasele, vaid tema vanematele. Ja pange nüüd tähele, mis eriti oluline: just sedasi, arvet vanemaile saates, saab kool kaasata vanemaid lapse kasvatamise ja õpetamise protsessi (kõlab ju uhkelt-moodsalt: kaasamine, protsess!). Kui lapse ulakas käitumine või õppetöö tegemata jätmine hakkab vanemate rahakoti pihta lööma, on nood sunnitud küsima: poeg/tütar, kurat, mis toimub?!

Retooriline küsimus: ei

ei viita lõigu **kesksele mõttele**

Lõigu keskne mõte: Oma laste väärkäitumise eest rahatrahvi maksmine, sunnib vanemaid lastekasvatamisega enam tegelema.

Aga kui perel raha pole? Ei saa ju vaeseid karistada selle eest, et nad on vaesed. Ent pole probleemi. Alati leiab alternatiive. Võib kehtestada hinnakirja, et kodutöö tegemata jätmine võrdub koolipäeva lõpus trepi pesemise, klassiruumi akende küürimise või koolisööklas kolme kilo kartulite koorimisega.

Retooriline küsimus: jah

viitab lõigu **kesksele mõttele**

Lõigu keskne mõte: Juhul, kui perel pole võimalik trahvi maksta, võib rahalise karistuse asendada üldkasuliku tööga nagu põrandate pesemine või kartulite koorimine.

Priit Pullerits „Äkki seaks koolis sisse trahvisüsteemi?“ Õpetajate Leht 11.04.2014

Tööleht „Retoorilised küsimused“

Kirjuta kuuldud lõigust välja küsimused ja otsusta, kas tegemist on retoorilise küsimusega.

Kas küsimus viitab lõigu kesksele mõttele või mitte? Tõmba õigele variandile joon alla.

Sõnasta iga lõigu keskne mõte.

Küsimus 1: _____

Retooriline küsimus: jah/ei

Viitab/ei viita lõigu kesksele mõttele.

Lõigu keskne mõte: _____

Küsimus 2: _____

Retooriline küsimus: jah/ei

Viitab/ei viita lõigu kesksele mõttele.

Lõigu keskne mõte: _____

Küsimus 3: _____

Retooriline küsimus: jah/ei

Viitab/ei viita lõigu kesksele mõttele.

Lõigu keskne mõte: _____

7. Keskse mõtte edasi andmine arutlevas kirjandis ja ettekandes

Ülevaade: Lisaks mõistmise lihtsustamisele teksti vastuvõtmisel tuleb teadmine kesksete mõtete paigutamise ning edasi andmise võtetest ning loogikast kasuks nii arutleva kirjandi kirjutamisel kui ka ettekannete tegemisel. Kirjandi kirjutamine koostöös kaaslasega julgustab õpilasi, võimaldab julgemaid ideid genereerida, kiirendab kirjutamise protsessi ning annab võimaluse üksteise õigekirja ja sõnastust parandada.

Sihtrühm: kolmas kooliaste

Valdkond: kesksete mõtete edasiandmine, lühikirjandi kirjutamine, ettekande koostamine, avalik esinemine

Vahendid: plakat „Kesksete mõtete edastamine“ (vt lisa 1), tööleht „Kesksete mõtete äratundmine ettekandest“

Ajakulu: kaks 45minutilist ainetundi, sellest üks ainetund kirjandi koostamisele ja teine ettekannete kuulamisele

Protseduur:

- Enne alustamist korratakse üle võimalused kesksete mõtete edastamiseks ning ka tekstis äratundmiseks. Klassi seinale paigutatakse plakat „Kesksete mõtete edastamine“.
- Õpilased saavad õpetajalt paari peale väite, mille põhjal nad peavad kahepeale arutleva kirjandi kirjutama. Näiteks:
 - Põisse ja tüdrukuid koheldakse koolis ebavõrdselt.
 - Iga inimene on erinev.
 - Me elame oma valikuid.
 - Parema õudne lõpp kui lõputu õudus.
 - Enesekindlus on vaikne, ebakindlus on see, mis lärmi lööb.
- Korratakse üle arutleva kirjandi kirjutamise põhitõed.
- Paarilised arutavad läbi, kuhu nad oma keskse mõtte kirjandis paigutavad, kuidas seda rõhutavad ning kirjutavad väite põhjal kirjandi. Seejärel harjutatakse kirjandi suulist ettekandmist: vajadusel märgitakse ära rõhutatavad kohad, pausid, mõeldakse läbi kehakeel ning tahvlile kirjutatavad märksõnad.
- Kui kirjandid on valmis, kantakse need klassi ees võimalikult ilmekalt ette. Enne ettekande tegemist ei nimetata kirjandi teemat/pealkirja.
- Õpetaja jagab välja töölehed („Kesksete mõtete äratundmine ettekandest“), mida täidetakse samuti koos paarilisega. Kontrollitakse koos klassiga, ettekandjad kommenteerivad, kas nende kesksed mõtted tabati õigesti. Klass ning õpetaja annavad tagasisidet, kas oleks saanud kasutada mõnda tabavamalt või selgemat viisi, kuidas oma kesksel mõtet rõhutada ja/või selgemini välja tuua.

Tööleht „Kesksete mõtete äratundmine ettekandest“

Kuula ettekandeid, täida tabel ja kirjuta iga ettekande keskne mõte.

	töö 1	töö 2	töö 3	töö 4	töö 5	töö 6
Kas keskne mõte sõnastati teksti alguses, pärast sissejuhatust, korduvalt kogu sõnumi vältel või alles kokkuvõttes?						
Too välja keskse mõtte rõhutamiseks kasutatud otsesed väljendid						
Millised sõnad ja väljendid kordusid eriti sageli?						
Kuidas avaldusid kesksed mõtted kõne tempos, pausides, hääle valjuses ja rõhkudes?						
Milliseid kehakeele ja visuaalseid vihjeid tabasid?						
Kas ja milliseid retoorilisi küsimusi esitati?						
Sõnasta teksti keskne mõte:						

Oluliste detailide kuulamine

8. Nõel heinakuhjas

Ülevaade: Harjutus õpetab õpilastele, kuidas tabada ühte konkreetset detaili (fakti, näidet, statistikat, isiklikku kogemust v m) suuremast informatsioonihulgast.

Sihtrühm: 7. klass (enne või pärast mõne Aidi Valliku raamatu käsitlemist)

Valdkond: oluliste detailide kuulamine, sõnavara arendamine, ennustamine, kõne- ja mõttekiiruse erinevusest kasu lõikamine, mõttekate küsimuste küsimine

Vahendid: internetiühendusega arvuti, arvuti kõlarid, tööleht „Nõel heinakuhjas“

Ajakulu: 25 minutit

Protseduur:

- Õpetaja selgitab, et sageli kuulame me teisi inimesi, ettekandeid, raadiosaateid jms eesmärgiga saada vastus mõnele konkreetsele küsimusele. Konkreetse olulise detaili hõlpsamini leidmiseks on mõttekas kasutada taustateadmiste aktiveerimist ja ennustamist.
- Õpetaja tutvustab teksti teemat (Aidi Valliku elu ja meenutused) ja nimetab kaks detaili, mida õpilased peavad tekstist teada saama (1. õpetajana kohustuslikuks kirjanduseks antud raamatu nimi ja autor. 2. Kas kirjanik on oma kunagise päevaraamatu ehk pardaka tänaseks minema visanud).
- Õpetaja palub õpilastel
 - meenutada, mida nad Aidi Vallikust ja tema loomingust teavad;
 - nimetada kirjaniku kirjutatud teoseid;
 - ennustada, millest täpsemalt tekstis räägitakse;
 - esitada küsimusi, millele eeldavad tekstis vastust kuulda;
 - püüda esitatud küsimustele vastata.
- Õpilased täidavad töölehel kuulamiseelsed ülesanded.
- Õpilased ennustavad, missuguseid sõnu (koos sünonüümidega) kasutatakse nende otsitavast informatsioonist rääkimisel. Mis sõnad sellele eelneda võiks?
- Kontrollitakse ja arutletakse koos, kellel kõige rohkem ennustusi täppi läks? Edukamad selgitavad oma mõttekäike.

Õiged vastused:

Kohustusliku kirjanduse raamat, mida Aidi Valliku õpilased lugema pidid:Mait Metsanurga „Ümera jõel“

Kas Aidi Vallik on praeguseks „pardaka“ ära visanud? – ei ole ära visanud.

Tööleht „Nõel heinakuhjas“

Kuula raadiosaate „Inemise sisu: Aidi Vallik“ katket (minutid 16.40-22.20)
<http://goo.gl/xRDOxM>

Enne kuulamist:

Mida tead Aidi Vallikust:

Ennusta, millest antud tekstikatkes räägitakse:

Kirjuta kaks küsimust, millele arvad tekstist vastuse leidvat ja paku neile omapoolne vastus.

Küsimus 1:

Vastus 1:

Küsimus 2:

Vastus 2:

Kirjuta tabelisse, missugused sõnad seostuvad sulle mõistetega kohustuslik kirjandus ja päevaraamat? Millised sõnad võivad viidata, et jutt liigub kohustusliku kirjanduse või päevaraamatu poole?

Mõiste	Kirjuta sõnu, mis seostuvad sulle selle mõistega	Millised sõnad võiksid ennustada selle mõiste tulekut?
<i>Nt Koolivaheaeg</i>	<i>Vabadus, kool, puhkus, reisimine, jõulud, kevad, sügis, suvi jms.</i>	<i>Veerandi lõpp, tunnistused, hinded, pingelangus jms.</i>
Kohustuslik kirjandus		
Päevaraamat/päevik		

Kuulamise ajal

Leia vastus küsimustele:

1. Mis on kohustusliku kirjanduse raamatu, mida Aidi Valliku õpilased lugema pidid, pealkiri ja autori nimi?
2. Kas Aidi Vallik on praeguseks „pardaka“ ära visanud?

Vaata oma ennustused üle ja märgi värviliselt kõik, mis täppi läks.

9. Mäng „Märksõna *Scrabble*“ kuulatud teksti meenutamiseks

Ülevaade: Mäng „Märksõna *Scrabble*“ suunab õpilasi kuulatud meenutama, kuulatud teksti üle põhjalikult järele mõtlema, sellest detaile eristama, detailide- ja mõtetevahelisi seoseid leidma ning enda sõnavalikuid põhjendama.

Sihtrühm: teine ja kolmas kooliaste

Valdkond: üksikdetaili kuulamine, mälu

Vahendid: igale rühmale üks paljundatud värviline *Scrabble*’i mängulaud (vt lisa 2), kustutatav pliiats ja kustutaja, punktitali leht, etteloeetav tekst. Antud näites on kasutatud etteloeetud tekstina Laurence Bergreeni proloogi raamatule „Üle maailma serva. Magalhãesi vapustav ümbermaailmareis“ (vt lisa 3).

Ajakulu: 40 minutit

Kommentaariid: Kui paljundatud *Scrabble*’i laud mati kilega lamineerida, on sellele võimalik hariliku pliiatsiga korduvalt kirjutada ja kirjutatud kustutada. Mäng sobib ka käsitletud teemade lõpetamiseks, kohustusliku kirjanduse käsitlemisel või veerandi viimastes tundides veerandi jooksul läbivõetud teemade meenutamiseks.

Protseduur:

- Õpilased kogunevad 4-6 liikmelisteks rühmadeks. Iga rühm saab ühe paljundatud mängulaua. Õpetaja selgitab reegleid:
 - Erinevalt tavalisest *Scrabble*’ist on igal mängijal piiramatult tähti.
 - Mängulaua keskele on õpetaja kirjutanud kuulatud loost olulise märksõna (nt MEREREIS)
 - Esimesena alustab rühmas õpilane, kelle eesnime täht on tähestikus eespoolseim. Mängija meenutab kuulatud teksti ning püüab leida tekstist märksõna, mis sisaldaks tähti M, E, R, I või S. Selle leidnud, kirjutab ta sõna (nt madrus, kurnatud, viirastuslik vms) ristsõna põhimõttel mängulauale sõnaga MEREREIS risti.
 - Kohe arvutatakse kokku sõna pealt teenitud punktid ning kantakse need punktitalibesse. Iga vokaal on väärt 1 punkti, kaashäälik 2 punkti, täpitäht 3 punkti ja võõrtäht 4 punkti. Arvesse lähevad ka mängulauale olevad boonusruudud.
 - Mängujärg läheb edasi esimesest mängijast päripäeva järgmisele õpilasele.
 - Sõnadena tohib välja pakkuda vaid sõnu, mis on seotud kuulatud tekstiga. Nt loo „Tontlik viirastus“ puhul võivad märksõnadeks olla: tontlik, laev, sadam, ümbermaailmareis, geograafia jms.
 - Väljapakutud märksõnu peab alati oskama ka põhjendada. Rühma teistel liikmetel on õigus enamushääletusega otsustada, kas märksõna on tekstiga seotud või mitte.
 - Mängu lõpus arvutatakse punktid kokku. Suurima punktisummaga mängija on võitja.

10. Akrostiliste luuletuste loomine ja kuulamine

Ülevaade: Harjutus tunni või teema lõpetamiseks, mis suunab õpilasi veel kord teemale tagasi vaatama ning kuuldut mõttes üle kordama, leidma olulisi märksõnu ning neid toetavaid detaile.

Sihtrühm: meetod sobib kasutamiseks igas kooliastmes.

Valdkond: üksikdetaili kuulamine, seoste loomine, omalooming, mälu

Vahendid: kirjutusvahend ja paber

Ajakulu: 10-15 minutit

Kommentaariid: idee pärineb (kohandatud): <http://goo.gl/g8exoL>

Protseduur:

- Õpetaja tutvustab klassile akrostilise luuletuse põhimõtet: luuletuse ridade esimestest tähtedest moodustub teemaga seotud märksõna või lause. Näiteks:

Kallis oled, isamaa!

Ohkas Lydia Koidula.

Ilma sinuta ei saa –

Das ist wirklich-wirklich wahr!

Unes ma ja ilmsi ka

Laulan sinust, Eestimaa!

Ahh, kuis sind ma armastan!

(autor: Riina Pauklin)

- Õpetaja selgitab, et õpilased peavad meenutama tunnis/tundides kuuldut ja õpitut ning valima välja ühe tähendusrikka märksõna, mille tähtedest koostada akrostiline luuletus. Luuletuse sisu põhineb samuti tundides õpitule. Luuletuse värsid ei pea riimuma.
- Õpilased kirjutavad luuletused. Soovijad loevad oma luuletused klassile ette ning klass püüab kuulamise ning luuletuse sisu järgi märksõna ära arvata.

Õigustatud järelduste tegemine

11. Väidete ja järelduste sobitamine

Ülevaade: Sissejuhatav harjutus järelduste tegemise harjutamiseks. Meetod, milles õpilased sünteesivad väite tähenduse kogu teksti põhjal. Esialgu võib seda teha loetud teksti (näiteks kohustusliku kirjanduse raamatu) põhjal. Kui õpilased on harjutuse formaadiga tuttavad, siis ka kuulatud teksti põhjal.

Sihtrühm: 7. klass (eesti murrete teema), 9. klass (kirjakeele ajaloo teema)

Valdkond: järeldamine, analüüs, süntees, ümbersõnastamine

Vahendid: tööleht „Väidete ja järelduste sobitamine“

Ajakulu: 15 minutit

Protseduur:

- Õpetaja selgitab, et iga kuulud või loetud väidet tõlgendatakse ning antakse sellele isiklikest kogemustest ning teadmistest lähtudes lisatähendusi.
- Õpetaja jagab õpilastele töölehed „Väidete ja järelduste sobitamine“. Õpilased loevad Mikk Sarve teksti „Maakeel mölgub me meeles“¹.
- Õpilased loevad läbi tekstis esitatud väited ja nendest tuletatud järeldused ning otsustavad, millisest väitest iga järeldus on tuletatud. Ühendavad omavahel väite ja sellest tuletatud järelduse.
- Õpetaja palub õpilastel oma vastused ette lugeda ja selgitada otsuse taga seisvat mõttekäiku.

Õiged vastused:

Väide: Meie emakeel on maakeel.

Järeldus: Keel, mida me emakeelena kasutame, põhineb paljudel paikkondlikel keelekujudel.

Väide: Just nimelt nendest keeltest pärineb meie kirjakeele väljendusrikkus ja ilu.

Järeldus: Kui kirjakeel ei oleks maakeelest sõnu üle võtnud, siis poleks eesti keel nii huvitav ega mitmekesine.

¹Sarv, Mikk 2012. Sõna jõud. Tallinn: Pilgrim.

Väide: Enamikku loetletud keeltest oleme harjunud nimetama murreteks.

Järeldus: Paikkondlike keelte murreteks nimetamine tuleneb pigem tavast kui selle mõiste tõesusest.

Väide: Eesti kirjakeel on tegelikult murtud emakeel.

Järeldus: Kirjakeel kasutab paikkondlike keelte sõnavara väärsti.

Väide: Kõige kurjem töö on tehtud sõnaga *keelemurre*.

Järeldus: Sõna *keelemurre* kasutatakse selle algse tähendusega võrreldes valesti ning ebaõiglaselt.

Tööleht „Väidete ja järelduste sobitamine“

1. Loe teksti ja otsusta, missugusest väitest on järeldused tuletatud. Märki iga järelduse taha lahtrisse õige väite number.

Meie emakeel on maakeel. Maakeele mõistesse mahub mitmeid keeli: vadjja keel, mansi keel, seto keel, kihnu keel, muhu keel, hiiu keel, saare keel, mulgi keel, võro keel ja muid. Enamikku loetletud keeltest oleme harjunud viimastel aegadel nimetama murreteks. Siiski on nende auväärsete emakeelte nimetamine murreteks lugupidamatu ja halvustav. Just nimelt nendest keeltest pärineb meie kirjakeele väljendusrikkus ja ilu. Need ei ole mingil juhul murtud ja vääriti kõneldud keeled, vaid vanad, sügava elu- ning ilujõuga keeled.



Tõe poole pealt asju vaadates on meie kokku lepitud ja mitmest keelest kokku lapitud eesti kirjakeel tegelikult murtud emakeel. Paljude sõnade nihestunud tähendus on üks sellise murdmise märke. Näiteks sõna *nilbe*, mis lõunapoolsetes keeltes tähendab lihtsalt libedat, on kirjakeeles saanud murtud ja halvustava tähenduse. Kõige kurjem töö on tehtud sõnaga *keelemurre*, mis algselt tähendas vaevalist ja kehva oskusega keelekasutust – *ta murdis kõnelda mulgi keelt*. Nüüd on halvustav murdekeel saanud teenimatult nimeks kõigile emakeeltele.

Siit ka üleskutse: vältime võimalikult palju sõna *murre* kasutamist meie kaunite emakeelte kohta! Püüame regilaulude, muinasjuttude, vanasõnade ja mõistatuste kaudu süveneda erinevatesse emakeeltesse, mis ühenduvad kauni ühisnime maakeel all.

Mikk Sarv „Maa keel mõlgub me meeles“ (Sarv, 2012) lk 9

Väide		Järeldus
1.	Meie emakeel on maakeel.	Kirjakeel kasutab kohalike keelte sõnavara vääriti.
2.	Just nimelt nendest keeltest pärineb meie kirjakeele väljendusrikkus ja ilu.	Kohalike keelte murreteks nimetamine tuleneb pigem tavast kui selle mõiste tõesusest.
3.	Enamikku loetletud keeltest oleme harjunud nimetama murreteks.	Sõna <i>keelemurre</i> kasutatakse selle algse tähendusega võrreldes valesti ning ebaõiglaselt.
4.	Eesti kirjakeel on tegelikult murtud emakeel.	Keel, mida me emakeelena kasutame, põhineb paljudel kohalikel keelekujudel.
5.	Kõige kurjem töö on tehtud sõnaga <i>keelemurre</i> .	Kui kirjakeel ei oleks maakeelest sõnu üle võtnud, siis poleks eesti keel nii huvitav ega mitmekesine.

12. Kuuldud teksti põhjal õigustatud järelduste tegemine

Ülevaade: meetod suunab õpilasi teadvustama, et inimesed teevad järeldusi vastavalt oma isiklikele kogemustele ning mõtlemismudelitele.

Sihtrühm: 9. klass (eesti rahvaluuleteema)

Valdkond: järeldamine

Vahendid: tööleht „Põhjendatud ja põhjendamata järeldused“, leht Mikk Sarve² ja Mari Tammari³ tekstidega õpetaja jaoks

Ajakulu: 40 minutit

Kommentaariid: Idee: Nigel McCloin⁴

Protseduur:

- Õpetaja selgitab, et järeldused lähtuvad alati ka järeldaja isikust, elukogemustest ning suhtumistest.
- Õpetaja palub õpilastel mõelda väite üle *Me ei näe asju nii, nagu need on, vaid nii, nagu meie oleme* (Anais Nin). Õpilased kirjutavad töölehele, kuidas nad antud väidet mõistavad ja võrdlevad seda pinginaabri tõlgendusega. Arutletakse selle üle, millest erinevused tuleneda võivad.
- Õpetaja loeb ette Mikk Sarve teksti „Maarahva 8-silbiline nõiakeel“
- Pärast kuulamist loevad õpilased teksti kohta esitatud väiteid ja kirjutavad selle järele õigustatud järelduse, mida nad suudavad ka põhjendada.
- Õpetaja palub õpilastel oma vastused ette lugeda ja selgitada otsuse taga seisvat mõttekäiku.
- Võrreldakse saadud järeldusi ja arutletakse, kui palju erinevaid järeldusi ühest väitest võib tuletada.
- Õpetaja loeb ette Mari Tammari lõigu regilaulust.
- Pärast teksti kuulamist otsustavad õpilased, kas töölehel harjutuses 3 Tammari teksti kohta esitatud väited ja väidete järeldused on tõesed ja loogilised või väärad ja õigustamatud.
- Õpetaja palub õpilastel oma vastused ette lugeda ja selgitada otsuse taga seisvat mõttekäiku.
- Tuvastades väärjärelduse, peab õpilane selle asemele põhjendatud järelduse pakkuma.

²Sarv, Mikk 2012. Sõna jõud. Tallinn: Pilgrim.

³Tammar, Mari 2012. Sõna raamat. Tartu: Mari Tammar ja Tänapäev.

⁴McCloin, Nigel 2008. Is anybody listening? <http://goo.gl/hxHoKs>. Vaadatud 2.04.2014

Tekst: „Maarahva 8-silbiline nõiakeel“

Mikk Sarv

Tõeline on see, mida me mäletame ja mille juurde tuleme tagasi mõtetes, kõnedes, tegudes. See mõjutab eelkõige meid endid, kuid enamasti ka teisi meie ümber. Me usume seda, mida mõtleme, kõneleme ja teeme. Me usume ka oma kahtlemist. Ebakindla ja tingiva kõneviisi vohamine - ütlused "ma võiksin selle ära teha", "kas sa ulataksid mulle ehk suhkrut" viitavad, et meie jaoks on tõelisus kaasajal kõikuvatel jalgadel tudisev ja pidevalt muutuv. Samas näitavad küsitlused, et enam kui pooled eestlastest usuvad inimvälise kõrgema võimu olemasolu. Oleme nõnda oma usklikkuse suhtarvuga ees paljudest muudest rahvastest. See kõrgem võim ei pruugi olla mõne maailmareligiooni Jumal, enamasti ongi tegemist igatüüpi väga isikliku tajuga, mida on raske täpsemalt sõnastada.

Miks me nõnda tajume? Üks põhjusi võib olla see, et oleme läbi aastatuhandete kasutanud maailma tundmaõppimisel vaimude keelt. Vaimude keeleks nimetab keeleteadlane Eugene Helinski kaheksasilbilise värsiga pühalaule, mis olid kasutusel mitmete rahvaste juures. Suur osa meie vanemast vaimuvarast, nii laulud, vanasõnad kui mõistatused on valatud samasse kaheksasilbilisse vormi. Regilaul on omal kombel sarnane šamaanitrummi rütmile.

Taolist vaimude keelt õpiti vanavanemalt ja täiustati kogu elu. Olen ise kogenud eakate laulikute keele vägevust. Eesti rahvalaulude plaadiantoloogia vahendusel võib kuulda 93-aastase Tõstamaa lauliku Liisu Oriku vapustavat laulu "Laula, laula suukene!", samuti 87-aastase Kihnu lauliku Liis Alase laulu "Veere, päev!". Neis helisalvestistes on sees selline vägi, mida soovitan päevast päeva kuulata igal regilauluhuvilisel. Maarahvaga sarnane elupõline vaimude keele omandamine ja täiustamine oli iseloomulik ka näiteks Jäämere ääres elava rahva nganassaanide kogukonnas.

Mikk Sarv „Sõna jõud“ lk 26-27.

„Regilaulust“

Mari Tammar

Regilaulud kirjeldavad paljuskii energiailises maailmas nähtud ja kogetud sündmusi, emotsioone ja seisundeid, mistõttu regilaulu kaudu saab meile eredalt tuntavaks kosmiline ilm ja selles orienteerumise vahendid. Vanade regilaulude laulmise kaudu aktiveerime endas rahvuslikku essentsi, kontakti juurtega, millest voolab meile eluks vajalik vägi. Üsna sarnaselt toimivad ka loitsud ja palved, mida on valdavalt esitatud ilma viisita retsiteerivalt, kuid kuna muusika jõustab ja aktiveerib, siis on ka nende tekstide viisiga ütlemine igati õigustatud.

Mari Tammar „Sõna raamat“ lk 44

Tööleht „Põhjendatud ja põhjendamata järeldused“

- 1. Arutlege pinginaabriga väite üle: *Me ei näe asju nii nagu need on. Me näeme neid nii nagu meie oleme.* (Anais Nīn)**

Kirjuta siia, kuidas sina sellest lausest aru saad ja kuidas pinginaaber sellest lausest aru saab. Järeldage koos, miks teie tõlgendused erineda võivad.

Minu järeldus: _____

Pinginaabri järeldus: _____

Arvamused võivad erineda, kuna _____

- 2. Kuula Mikk Sarve teksti „Maarahva 8-silbiline nõiakeel“ ja kirjuta iga väite järele sellest tuletatav järeldus. Võrrelge pinginaabriga oma järeldusi. Juhul, kui teie järeldused erinevad, arutlege, millest erinevused võivad olla tekkinud. Põhjendage oma mõttekäiku.**

Väide	minu järeldus	pinginaabri järeldus
Me usume seda, mida mõtleme, kõneleme ja teeme.		
Enam kui pooled eestlased usuvad inimvälise kõrgema võimu olemasolu.		
Suur osa meie vanemast vaimuvarast, nii laulud, vanasõnad kui mõistatused on valatud kaheksasilbilisse vormi.		
Šamaanirahvaste panteon on muutlik.		
Eakate laulikute keeles on eriline vägi.		

- 1. Kuula teksti ja otsusta, kas esitatud väited kinnitavad kuuldu teksti. Kas järeldused väidete taga on põhjendatud või mitte. Tee vastavasse lahtrisse rist**

Väide	Järeldus	Tõene väide (+/-)	Põhjendatud järeldus	Põhjendamatu järeldus
Regilaulu motiivid väljendavad sageli vaimumaailmast saadud kogemusi.	Regilaulu lauljad on läbi elanud müstilisi kogemusi.			
Regilaulude laulmine tugevdab meie kontakti oma rahvuslike juurtega.	Mida vähem regilaule lauldakse, seda vähem saame end eestlasteks nimetada.			
Loitsusid ja palveid on valdavalt esitatud ilma viisita retsiteerivalt (kõnelauluna).	Loitsusid ja palveid võis vahel esitada ka viisiga.			

13. Pildi põhjal järeldamine

Ülevaade: Harjutus juhib tähelepanu visuaalsetele vihjetele: nii fookuses olevale infole (näoilmed, kehakeel) kui ka taustast saadavatele vihjetele.

Sihtrühm: 7. klass

Valdkond: järeldamine, kehakeele lugemine, emotsioonisõnavara, omalooming, ennustamine

Vahendid: tööleht „Pildi põhjal järeldamine“

Ajakulu: 15-20 minutit

Protseduur:

- Õpetaja jagab õpilastele töölehed „Pildi põhjal järeldamine“.
- Õpilased vaatavad pilte ning teevad selle põhjal järeldusi: kes on pildil?, mis pildil toimub? ja millised emotsioonid pildil olijat valdavad.
- Pärast ülesande lõpetamist arutletakse koos klassiga. Võrreldakse pakutud emotsioone ja kaalutakse üksteise arvamusi.

Kommentaariid: meetod võimaldab arutlusi erinevatel teemadel:







- Mida teeksid, kui leiaksid kohvritäie raha?
- Mida teeksid, kui näed, et keegi pillab raha maha?
- Kas arvutis/internetis olev virtuaalne maailm on parem või halvem kui reaalne elu?
- Kas ainult internetis toimuv suhe võib kestma jääda?
- Kas sportlikud saavutused tekitavad rõõmu või kahjurõõmu?
- Kas sport peaks pakkuma võistluslikkust või liikumis/mängurõõmu?
- Kas keegi ootab praegu sinult teadet/telefonikõnet/kirja?
- Mida teha, kui see, kellelt teadet ootad, ei anna endast märku?
- Kuidas suhtud tänaval ilma peremeheta liikuvatesse koertes/kassidesse?
- Miks võtta endale lemmikloom varjupaigast?
- Kas tervislik toit saab olla maitsev/ahvatlev?
- Kui palju mõjutab sinu toiduvalikut tervislikkus?

Võimalikud vastused:

<p>A</p> <p>Kes on pildil? Pangaröövel; mees, kes on pargipingilt kohvritäie raha leidnud, ülekoormatud arveametnik jm.</p> <p>Mis toimub? põgenemine politsei eest, leiukohast kindlasse kohta minemine, tiheda liiklusega ristmiku ületamine jm.</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad? Ärevus, paranoia.</p>	<p>B</p> <p>Kes on pildil? koolitüdruk, noor naine, arvutisõltlane jm.</p> <p>Mis toimub? koolitüdruk vaatab oma lemmiknäitleja/laulja pilti/filmi, noorik vestleb internetivahendusel oma kallimaga jm. arvutisõltlane jõudis koolist koju ja on rõõmus, et saab taas arvutis mängida/internetis surfata.</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad? Igatsus, armastus, nukrus, lootus, rõõm jm.</p>	<p>C</p> <p>Kes on pildil? sportlane, koolipoiss.</p> <p>Mis toimub? sportlane viskas mängu esimese või vastupidi – otsustava korvi, visati küll korv, kuid see ei läinud arvesse. Agressiivne nooruk jookseb võimlas palliga amokki.</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad? Võidurõõm, kahjurõõm, viha (silmad on punnis ja nägu krimpsus), ärritus.</p>
<p>D</p> <p>Kes on pildil? üksildane/mahajäetud mees; armunu, kelle tunnete ei vastata vm.</p> <p>Mis toimub? mees ootab asjatult kirja</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad? masendus, kurbus, igatsus jm.</p>	<p>E</p> <p>Kes on pildil? kassiomanik, varjupaiga töötaja/loomaarst vm.</p> <p>Mis toimub? Kadunud kass leiti loomadevarjupaigast; varjupaiga töötaja võttis kassi ravimiseks puurist välja ning paneb teda nüüd tagasi vm.</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad? rõõm, hellus, hool, empaatia,</p>	<p>F</p> <p>Kes on pildil? noor moeteadlik naine, modell vm</p> <p>Mis toimub? naine sööb küll aedvilja, kuid unistab hamburgerist. Sööja püüab oma aju ära petta, mõeldes, et sööb hamburgerit.</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad? rahulolematus, igatsus, põlglikkus jm.</p>

Tööleht „Pildi põhjal järeldamine“

Vaata pilte ja kirjuta iga pildi juurde sellest tuletatavad järeldused.

 <p>A</p>	 <p>B</p>	 <p>C</p>
<p>Kes on pildil?</p> <p>Mis toimub?</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad?</p>	<p>Kes on pildil?</p> <p>Mis toimub?</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad?</p>	<p>Kes on pildil?</p> <p>Mis toimub?</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad?</p>
 <p>D</p>	 <p>E</p>	 <p>F</p>
<p>Kes on pildil?</p> <p>Mis toimub?</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad?</p>	<p>Kes on pildil?</p> <p>Mis toimub?</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad?</p>	<p>Kes on pildil?</p> <p>Mis toimub?</p> <p>Millised emotsioonid pildil olijat valdavad?</p>

Pildid: office.com (clipart)

Kirjuta ühe pildi põhjal lühike jutt, milles kirjeldad, kes on pildil olev isik, mis ja miks pildil toimub ning ennustad, mis edasi saab.

14. Ridade vahelt lugemine

Ülevaade: meetod suunab õpilasi teadvustama ja ära tundma vihjatud tähendusi erinevates situatsioonides ning teadvustama kehakeele, miimika ja hääletooni olulisust sõnumite edastamisel. Esialgsele arutelule järgneb rollimäng omandatud teadmiste rakendamiseks.

Sihtrühm: 8. klass, suulise suhtluse teema

Valdkond: järeldamine, kehakeele, miimika ja hääletooni kasutamine, analüüs, eneseväljendus

Vahendid: igale rühmale sedelid erinevate repliikidega, paarissedelid repliigi ning eelarvamuse/suhtumisega rollimängu jaoks

Ajakulu: 40 minutit

Kommentaariid: Ülesannet võib läbi viia ka rollimängu osata – vaid rühmaarutelu piires.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab õpilastele, mida tähendab väljend „ridade vahelt lugema“ – kui inimesed loevad ridade vahelt, siis nad omistavad sõnumile tähenduse pigem vihjetest kui otseselt välja öeldud sõnadest.
- Õpetaja palub õpilastel arutada erinevate järelduste üle, milleni inimesed samu sõnu kuuldes jõuda võivad. Õpetaja pakub välja väljendeid, millel võib olla erinev tähendus. Nt „*kuidas läheb?*“ neutraalsel toonil küsituna väljendab küsija huvi vestluskaaslase käekäigu vastu, kuid masendunud toonil esitatud „*ja kuidas sinul läheb?*“ viitab pigem teadaandmisele, et küsijal endal läheb hetkel kehvasti. Väljend „*Suurepärane!*“ öelduna naeratades, viitab ütleja heakskiidule, samas silmi pööratades ilma naeratuseta öelduna pigem sarkasmile.
- Õpilased jaotatakse nelja kuni kuue liikmelisteks rühmadeks ning õpetaja annab igale rühmale sedeli erinevate repliikidega.
- Õpilased arutlevad rühmades erinevaid tekkivaid tähendusi, kui kõnelemisel kasutada erinevat näoilmet, hääletooni või kehahoidu. Üks õpilane valib väljendi ja ütleb selle rühmale. Rühmaliikmed selgitavad, kuidas nad väljendist aru said ja mis selle järelduseni viis. Seejärel ütleb teine rühmaliige sama väljendi nõnda, et tekiks teistsugune tähendus. Järgneb taas arutlus. Rühm proovib läbi võimalikult palju viise, kuidas sama väljendi abil erinevaid tähendusi edasi anda.
- Kui piisavalt näiteid on toodud, palub õpetaja õpilastel selgitada põhjuseid, miks võib samade sõnade/väljendite lausumisel tekkida erinev tähendus. Arvesse tuleks võtta ka tähendusi, mis erinevad sõltuvalt vanusest või kultuurilisest taustast, kõneleja eesmärgist ja kuulaja kavatsusest.
- Õpetaja selgitab õpilastele, et sõnumi vastuvõtjal on tõlgendajana sama suur roll kui sõnumi edastajal. Mõnikord on vastuvõtja eelarvamuslik (kas kõigi või konkreetse kõneleja suhtes) – näiteks võib ta arvata, et kõik inimesed püüavad teda solvata, mõtlevad lakkamatult vastuvõtja ebaühtlastele hammastele või vastupidi – imetlevad

ja kadestavad teda. Inimestel on ka erinevad elukogemused ja eelteadmised vastavast situatsioonist ning vestluspartnerist.

- Õpetaja kutsub tahvli ette kaks õpilast – ütleja ja reageerija. Ütleja saab sedeli repliigiga, mille ta peab neutraalsel toonil teisele ütlema. Reageerija saab sedeli eelarvamusega/suhtumisega, mida ta repliigile vastates väljendama peab, kuid mida ta eelnevalt klassile ega ütlejale reeta ei tohi. Õpetaja täpsustab, et nii ütleja kui ka reageerija on sama staatusega inimesed, tegemist on argisituatsiooniga. Reageerija saab hetke mõtlemisaega, kuidas oma suhtumist kõige paremini väljendada/sõnastada.
- Pärast esinejate etteastet, kirjeldavad vaatajad, kuidas nad antud situatsioonist aru said, millist suhtumist reageerija väljendas ja mis sellise suhtumise või eelarvamuse põhjus võib olla. Kas ja kuidas saaks suhtumist selgemini väljendada?

Repliigid õpilastele algseks aruteluks:

Kena soeng. Kontrolltöö oli nii lihtne. Mulle tõesti meeldib su pluu. Hästi tehtud! Ma tahan juua.	Kena soeng. Kontrolltöö oli nii lihtne. Mulle tõesti meeldib su pluu. Hästi tehtud! Ma tahan juua.	Kena soeng. Kontrolltöö oli nii lihtne. Mulle tõesti meeldib su pluu. Hästi tehtud! Ma tahan juua.	Kena soeng. Kontrolltöö oli nii lihtne. Mulle tõesti meeldib su pluu. Hästi tehtud! Ma tahan juua.
--	--	--	--

Repliigid ja arvamused/suhtumised rollimänguks:

Repliik (esitada neutraalsel toonil)	Eelarvamus/suhtumine
Kas sul on kodune töö tehtud?	Ta tahab ALATI kodust tööd minu pealt maha teha!
Millega tegeled?	Ta tahab mind lõpuks ometi kohtingule kutsuda!
Millega tegeled?	Ta tahab kindlasti pisidetailideni üksikasjalikku ülevaadet mu tegemistest ülestõusmisest kuni praeguse hetkeni ja ma räägin sellest suurima heameelega.
Millega tegeled?	Ta on alati nii pealetükkiv. Jätke mind ometi rahule!
Homme näeme!	Loodetavasti ei kohtu me enam kunagi.
Homme näeme!	Ta ootab juba praegu minuga taas kohtumist. ☺
Mul on kõht nii tühi.	Ma teeksin tema nimel KÕIKE!
Mul on kõht nii tühi.	Ta liialdab alati ja viriseb ka kõige väiksemate asjade pärast.
Sa näed nii ilus välja.	Ma nägin oma välimusega palju vaeva. Ma väga loodan, et keegi märkab.
Sa näed nii ilus välja.	Ma tean, et ma pole mingi iludus ja inimesed, kes mulle komplimente teevad on silmakirjalikud või mõnitavad mind.
Ma tahtsin su käest küsida ... (mõtlen ise mõni küsimus välja)	Ta tahab mult jälle raha laenuks küsida. Ma ei kuula teda üldse lõpuni, vaid mõtlen tema rääkimise ajal välja põhjuseid, miks ma talle laenata ei saa.
Kuidas sa sellise lahenduse peale tulid?	Ta peab mind rumalaks ja otsib alati võimalusi minu narrimiseks.

15. Nilpsakas nilps nilpsatas nilpsasti

Ülevaade: meetod tunniteema või pikemalt käsitletud teema meenutamiseks, vormimoodustuse põhimõtete kinnistamiseks, järelalusoskuse arendamiseks.

Sihtrühm: 7. klass

Valdkond: järeldamine, vormimoodustus

Vahendid: kirjutusvahend ja vihik

Ajakulu: 8 minutit

Kommentaariid: Idee: <http://goo.gl/q7BCmE>

Protseduur:

- Tunni lõpuosas, pärast teema käsitlemist palub õpetaja õpilastel moodustada läbivõetud teema kohta viis kokkuvõtvat lauset, kasutades nii nimi-, omadus-, tegu- kui ka määrsõnu.
- Kui laused on kirjutatud, peavad õpilased igas lauses tõmbama ühele sõnale joone alla ja kirjutama selle kohale väljamõeldud naljaka kõlaga sõna, mis vastab vormiliselt allajoonitud sõna sõnaliigile.

Nt lauses *Viljakas kirjanik Andrus Kivirähk on kirjutanud nii romaane, näidendeid kui ka jutustusi*, võib sõna *viljakas* asendada sõnaga *nilpsakas*, *kirjanik* sõnaga *nilps*, *jutustusi* asendada sõnaga *nilpse* või *nilpsatusi*, *on kirjutanud* sõnadega *on nilpsatanud*.

- Õpilased loevad pinginaabrile oma laused ette ning kuulaja arwab iga lause juures, mis sõna peaks omaloodud sõna asemele käima. Arvatakse seni, kuni õige sõna lausutakse. Kui arvamisega läheb kauem aega, peab kirjutaja oma sõnavalikut ka põhjendama ning kuulaja avaldab arvamust, kas tunnis varem kuuldust lähtudes oli kirjutaja sõnavalik põhjendatud või mitte.
- Iga õpilane loeb omal valikul ühe oma lausetest ka klassile ette ning laseb klassil arvata, mis sõna leiutatud sõna asemele peab käima.

Alternatiiv:

- õpetaja loeb ette tunni teemaga seotud teksti, milles mõned sõnad on asendatud väljamõeldud sõnaga või mingi heliga (nt kellukesehelin).
- Õpilased kuulavad ja kirjutavad üles ainult sõna, mida nad arvavad lünka käivat.
- Pärast teksti lõpetamist kontrollitakse koos ja vaetakse erinevaid pakutud variante.
- Raskema teksti korral võib kõnelünkadesse käivad sõnad ka tahvlile kirjutada ja lasta õpilastel nende seast valida.

16. Mäng „Mina lähen reisile ja võtan kaasa ...“

Ülevaade: mäng harjutab hoolikat kuulamist ja kaasamõtlemist, kuna reegel, mida kaasa võib võtta, on iga mängupuhul erinev.

Sihtrühm: kõik kooliastmed

Valdkond: järeldamine

Vahendid: –

Ajakulu: 5 minutit kuni tund, vastavalt õpetaja ja mängijate soovidele ja sellele, mitu arvamisingi tehakse.

Kommentaariid: Meetod sobib kasutamiseks veerandilõpu tundides.

Protseduur:

- Õpilased seavad end ringi istuma. Ja õpetaja selgitab reegleid: esimene mängija mõtleb endamisi välja tingimuse, mille järgi tohib reisile asju kaasa võtta. Näiteks võib ta otsustada, et reisile tohib kaasa võtta ainult punaseid asju (maasikaid, tomateid, stopp-märke), ainult teatud materjalist asju (raamatuid, ajalehti, maakaarte, infovoldikuid), ainult oma eesnime algustähega algavaid asju (Martin võib kaasa võtta mustikaid, mootorratta, muusikakeskuse, meelisraamatu jne. Kadri võib kaasa võtta kandle, kunstlilled, kellukese jne)
- Esimene mängija alustab ja ütleb: „*Mina lähen reisile ja võtan kaasa taskunoa (või mõne muu eseme). Mille sina kaasa võtad?*“ Järjekorras järgmine pakub mõne eseme. Alustaja ütleb, kas seda asja saab kaasa võtta või ei saa, kuid ei põhjenda oma otsust. Järg läheb edasi järgmise mängija juurde, kes pakub samuti mõne eseme, mida ta tahaks reisile kaasa võtta ning alustaja kas kinnitab, et seda saab kaasa võtta või keelab seda kaasa võtta. Sedamööda, mida rohkem õpilasi esemeid pakub ning äraütlemist või nõusutmist kuulevad, seda rohkem vihjeid õpilased saavad, millisele tingimusele kaasavõetavad esemed vastama peavad. Õpilased, kes tingimusest aru on saanud, jätkavad mängu, kuid ei reeda seda teistele.
- Mäng jätkub, kuni kõik on tingimusest aru saanud. Järgmist mängu alustab see, kes esimesena eelmise mängu tingimusest aru sai.

Märkmete tegemise oskus

17. Kiirkirja harjutamine

Ülevaade: meetod arendab ja kinnistab lühendite ja sümbolite kasutamist konspekterimisel.

Sihtrühm: kolmas kooliaste kooliaasta alguses

Valdkond: efektiivne märkmete tegemine, keskse mõtte leidmine, retoorilised küsimused

Vahendid: tekst „Mida peaks tunnis üles kirjutama“⁵, tööleht „Kiirkiri“

Ajakulu: 40 minutit

Protseduur:

- Õpetaja juhatab teema sisse, öeldes et tunnis tegeldakse konspekti kirjutamise õppimisega. Õpetaja palub õpilastel ennustada, millest tunnis juttu tulla võib, milliseid märksõnu ette tuleb ja meenutada, mida nad konspekterimisest juba teavad.
- Õpetaja kirjutab tahvlile kiirkirja sümboleid ning lühendeid ja need vaadatakse koos klassiga üle – millised on tuntud, millised tundmatud. Kas õpilastel on endil isiklikke sümboleid ja lühendeid, mida nad on harjunud kasutama (nt õppeainete kohta). Tuuakse näiteid laialt levinud lühenditest ja sümbolitest (emotikonid, „meeldib“-märk Facebookis jm). Õpetaja selgitab, et iga õpilastele tuntud lühend, sümbol ja märk aitab neil konspekterimisel aega kokku hoida ja seega oma aega tõhusamalt kasutada. Õpetaja rõhutab, et sõnu on mõtet lühendada juhul, kui nad vähendavad kirjutamist vähemalt poole võrra, ühe või kahe tähe ära jätmisel on vähe mõtet.
- Õpetaja jagab klassile teksti „Mida peaks tunnis üles kirjutama“ ja töölehe „Kiirkiri“. Tekst loetakse koos läbi. Õpetaja juhib tähelepanu teise lõigu alguses olevale retoorilisele küsimusele ja tuletab meelde, et retooriliste küsimuste kaudu on sageli võimalik teksti olulisemaid mõtteid tabada. Õpetaja juhib õpilaste tähelepanu asjaolule, et kolmandas ja neljandas lõigus on kirjeldavas vormis antud edasi loetelu, mida oleks mõttekam esitada punktidenäite all ning lakoonilises keelekasutuses.

⁵Tekst on tõlgitud, kuid kohandatud aadressilt: *Write This Down: Note-Taking Strategies for Academic Success*. <http://goo.gl/2bvUHT>

- Harjutused sooritatakse koos klassiga. Õpetaja teeb paar esimest sõnaasendust ette, demonstreerides oma mõtlemist. (Rooma numbrite õigekirja tutvustamine/kordamine.) Õpilased pakuvad omapoolseid asendusvõimalusi ning koos arutletakse nende mõttekuse üle. Õpetaja rõhutab, et õpilased peavad valima sellise asenduse, millest kirjutaja ise hiljem kõige paremini aru saab.
- Õpilased moodustavad teksti teise ja kolmanda lõigu kirjeldustest võimalikult napolisõnalised, kuid arusaadavad loetelud. Seejärel vahetatakse töölehed mõne klassikaaslasega ning analüüsitakse teise loetelude mõistetavust. Õpetaja rõhutab veel kord, et olulisim on arusaadavus kirjutaja enda jaoks.

Võimalikud vastused:

1. Asenda järgnevad sõnad lühendi, sümboli või märgiga.

esiteks, teiseks, kolmandaks – I.,	rõhutama – kasutame
II., III.;	allajoonimist;
keel – k;	sees - @;
keelekasutus – k.kas;	slaid – sl;
kokkuvõte – KV;	tahvel – thv;
konspekt – knsp;	tund – t;
kontrolltöö – KT;	tunnikontroll - kt
kordama – X;	tähtis/tähtsaim – NB!; !; ☆
materjal – mtrj	väljend – välj;
pane tähele! – NB!;	õpetaja – õp;
punkt/mõte – p;	üles (kirjutama) - ↑ (kirj);
põhimõte/põhimõtteliselt – phm;	ülesanne – ül;

2. Tunni tähtsaimatele

punktidele viitavad:

- „*peate seda teadma!*“;
- „*see on KT-s*“;
- õp X end;
- õp kirj thv/sld;
- õp räägib aegl;
- õp rgb kiirelt, valj, rõhut.

Mõtetevahelistele seostele

viitavad:

- | | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• I., II., III.;• Eriliselt;• !/ ☆ on;• olulisim;• seevastu;• teisest küljest;• seega; | <ul style="list-style-type: none">• seetõttu;• järelikut. |
|--|--|

Tekst „Mida peaks tunnis üles kirjutama?“

Loe tekst esmalt rahulikult läbi.

Sinu ülesanne ei ole õpetaja juttu sõna-sõnalt kirja panna, vaid pigem tema olulisimad punktid üles märkida. Ära kirjuta kõike üles, pane kirja ainult tunni tähtsaimad mõtted! Tähtis on, et oskaksid terasid sõkaldest eristada. Õpetaja räägib tõenäoliselt tunnis palju sellist, mida on heal juhul huvitav kuulata, kuid mida sul kunagi vaja ei lähe. Ära raiska oma aega ebaolulisele!

Kuidas siis ikkagi aru saada, mis tunni tähtsaimad punktid on? Pane tähele vihjeid, mida õpetaja sulle tahtlikult või tahtmatult annab. Siin on üles loetletud mõned vihjed, ükskõik, millal sa mõnda neist tunnis ära tabad, räägib õpetaja tõenäoliselt midagi olulist. Niisiis pane see kirja.

Ükskõik, millal õpetaja ütleb „*te peate seda teadma*“ või „*see on ka teie kontrolltöös (eksamis, tasemetöös) sees*“, siis on sul vaja seda teada. Õpetajad kordavad sageli olulisi kohti, niisiis, kui sa tabad õpetajat ennast kordamas, siis pane see materjal kirja. Sul on vaja teada kõike, mida õpetaja tahvlile või slaididele kirjutab. Kui tema võtab endale vaevaks see üles kirjutada, siis peaksid seda ka sina tegema. Kui õpetaja kordab midagi väga aeglaselt, siis teeb ta seda ilmselt selleks, et sa jõuaksid selle sõna-sõnalt kirja panna. Kui õpetaja ütleb midagi ülejäänud tekstist kiiremini, valjemini või rõhutatumalt, siis ütleb ta ilmselt midagi olulist.

Jälgida tasub ka keelekasutust, mis viitab mõtete omavahelistele seostele. Õpetajad armastavad seda sorti asju tunnikontrollidesse ja kontrolltöodesse panna. Kui õpetaja loetleb „Esiteks ..., teiseks ..., kolmandaks ...“, siis peaks see ka sinu konspektis kajastuma. Sama lugu on väljenditega „eriliselt“, „kõige tähtsam on“, „olulisim siinjuures“. Sa võiksid tahta need kohad alla joonida või markeriga esile tõsta. Väljendid nagu „seevastu“, „teisest küljest“, „seega“, „seetõttu“, „järelikut“ ja muud sellised peaksid samuti su tähelepanu haarama.

Kui õpetaja teeb tunni lõpus kokkuvõtte, siis peaksid ka selle üles kirjutama. Kokkuvõttes ütleb õpetaja sulle põhimõtteliselt kõik põhipunktid, mida ta tahab, et sa teaksid.

Tekst on tõlgitud, kuid kohandatud aadressilt: Write This Down: Note-Takeing Strategies for Academic Success. <http://goo.gl/OwzzMW>

Tööleht „Küirkiri“

1. Asenda järgnevad sõnad lühendi, sümboli või märgiga.

esiteks, teiseks, kolmandaks –	rõhutama –
keel –	sees –
keelekasutus –	slaid –
kokkuvõte –	tahvel –
konspekt –	tund –
kontrolltöö –	tunnikontroll –
kordama –	tähtis/tähtsaim –
materjal –	väljend –
pane tähele! –	õpetaja –
punkt/mõte –	üles (kirjutama) –
põhimõte/põhimõtteliselt –	ülesanne –

2. Esita tekstis olevad kirjeldused võimalikult napisõnaliste, ent arusaadavate loeteludena.

Tunni tähtsaimatele punktidele viitavad:

-
-
-
-
-
-

Mõtetevahelistele seostele viitavad:

-
-
-
-
-
-
-
-
-
-

18. Teksti organiseerimine eri taseme jaotistena

Ülevaade: meetod kujundab teksti struktureerimise, lühendite ja sümbolite kasutamise oskust.

Sihtrühm: 7. klass kooliaasta alguses

Valdkond: efektiivne märkmete tegemine, keskse mõtte leidmine, ümbersõnastamine, analüüs, süntees, metakognitsioon

Vahendid: tööleht „Teksti struktureerimine eri taseme jaotistena“

Ajakulu: 45minutit

Kommentaariid: Töölehe idee on pärit ja kohandatud readwritethink.org leheküljelt: <http://goo.gl/YN0Ish>

Protseduur:

- Õpetaja selgitab klassile, et hästi struktureeritud teksti on lugedes lihtsam mõista ning meelde jätta. Konspekteerimine aitab kuuldule keskenduda, soodustab kuuldu varasemate teadmistega seostamist ning teeb kuulaja teadlikumaks kõneleja organiseerimismustritest (või nende puudumisest), üleminekutest, kesksete mõtetest, toetavast taustainfost, olulisest ja ebaolulisest infost.
- Õpetaja selgitab erinevaid organiseerimistasemeid ning rühmitamispõhimõtteid. Meenutab kiirkirja olulisust – kõikjal, kus võimalik, kasutada sümboleid ja lühendeid (kui lühendid ei ole üldlevinud või õpilasel veel automatiseerunud, siis tuleb lühendatav sõna esimesel esinemisel välja kirjutada ja sulgudesse lühend kirjutada).
- Õpilased saavad töölehe „Teksti struktureerimine eri tasemetena“. Tekst loetakse koos klassiga läbi ning ülesanne lahendatakse õpetaja juhendamisel kõik koos, et õpetaja saaks õpilastele oma mõtlemist mudeldada. Õpetaja teeb esimese lõigu konspekti tahvlile ja näitlikustab arutluskäiku valjusti mõeldes. Näiteks: *Nii, esimene lõik on:* „Mul on mitu üsna erinevat hobi: sportimine, käsitöö ja lugemine. Kõik need on erineval moel toredad ja kasulikud: sport teeb tuju heaks ning aitab hea tervise juures püsida, käsitöö arendab loovust ning lugemine arendab silmaringi ning sõnavara.“ *Ma tean juba, et lõigu keskne mõte on tavaliselt kas lõigu esimene või viimane lause. Ahhaa – esimene lause sobib keskseks mõtteks suurepäraselt, ma panen selle kirja. Kas ma saan seda lühemalt esitada? Ma võin ära jätta sõnad „üsna“ ja „erinevat“ ning kuna mina ei ole teksti autor, siis asendan sõna „mul“ sõnaga „autoril“. Seega ma kirjutan: Autoril on mitu hobi. Sellele järgneb loetelu. Loetelu on mõttekas esitada mummudena. Seega:*
 - *sportimine*
 - *käsitöö*
 - *lugemine*

Ma võiksin iga hobi täiendada veel mõne omadussõnaga. Ma kirjutan sportimise taha hea tuju ja tervis. Kas ma saaksin seda veel lühendada? Ma võin asendada sõna „ja“ sümboliga & või plussmärgiga. Nii, mis ma „käsitöö“ taha kirjutan? Autor on kirjutanud, et see arendab loovust. Sõna „arendab“ võin asendada

sümboliga ^. Ma võiksin lühendada sõna loovus tähtedeks lv või lvs, kuid kuna seda sõna tekstis rohkem ei esine ja ma peaksin selle sõna esimesel korral niikuinii välja kirjutama, siis pole sel mõtet. Seega kirjutan „käsitöö“ järele ^ loovust. See-eest sõna „lugemine“ esineb tekstis mitu korda, seda on mõtet lühendada. Ma kirjutan selle sõna järele sulgudesse (lgm), et ma saaksin hiljem lühendit kasutada. Veel lisan ma lugemise järele ^ silmaring + sõnavara.

- Teised lõigud laseb õpetaja tahvlile teha ja oma mõttekäiku selgitada õpilastel. Õpetaja selgitab, et ehkki selles tekstis on neli lõiku, saab viimase lõigu olulisemad punktid lisada kolmanda taseme punktide selgituseks.
- Kui esimene harjutus on koos sooritatud, kirjutavad õpilased enda hobide kohta vihikusse sarnase liigendusega jutu ning koostavad selle kohta analoogse konspekti.
- Õpilased loevad oma jutu pinginaabrile ette ning pinginaaber koostab kuulmise järgi võimalikult ökonoomse ning struktureeritud konspekti.
- Pinginaabrid võrdlevad konspekte, mille nad koostasid ise enda jutu põhjal ning mille naaber sama jutu põhjal koostas. Arutletakse, kas ja milliseid erinevusi leiti ning millest need tuleneda võivad.

Õiged vastused:

Tase 1: Autoril on mitu hobi:

- sportimine – hea tuju + tervis
- käsitöö ^ loovus
- lugemine ^ silmaring + sõnavara

Tase 2: Enim meeldib lugeda:

- rahulik tgvs
- kõikjal/alati
- 2. Vaatenurk

Tase 3: Eelistatud kirjiliigid:

- Ilukirj – noortekirj + fantaasiakirj
- ajalehed + ajakirjad – tagantpoolt ette
- reisikirjad – „Minu ...“ sari, EE reisikirjad

Tööleht „Teksti organiseerimine eri taseme jaotistena“

- 1. Loe läbi allolev tekst ja pane tähele, kuidas autor on oma teksti liigendanud. Tee tekstist eritasemeline võimalikult napisõnaline, kuid arusaadav konspekt, nimetades iga taseme keskse mõtte ning paar selgitavat punkti.**

Mul on mitu üsna erinevat hobi: sportimine, käsitöö ja lugemine. Kõik need on erineval moel toredad ja kasulikud: sport teeb tuju heaks ning aitab hea tervise juures püsida, käsitöö arendab loovust ning lugemine arendab silmaringi ning sõnavara.

Kõige enam meeldibki mulle lugeda. Olen üldiselt vaikne ja pigem üksindust armastav inimene ning ka lugemise juures meeldib mulle see, et tegemist on rahuliku ja süvenemist eeldava tegevusega, mida saab teha peaaegu igal pool ja igal ajal. Lugemine võimaldab mul näha maailma teiste inimeste vaatenurgast ja õpetab mind inimesi mõistma, mitte neid hukka mõistma.

Enamasti loen ma ilukirjanduslikke teoseid, kuid mõistagi mahub mu lugemisvarasse ka igapäevane ajaleht ning aeg-ajalt loen ka näppu sattuvaid ajakirju. Samuti naudin ma väga igasuguseid reisimisest kõnelevaid raamatuid ning reisikirju.

Ilukirjanduslikest tekstidest eelistan ma noortele mõeldud raamatuid, mis räägivad teismeliste elust, probleemidest ja suhetest. Eriti meeldivad mulle põnevad fantaasiaraamatud nagu „Näljamängud“ või „Videvik“. Ajalehtede lugemist alustan ma aga alati hoopis tagant ja pööran lehti aina ettepoole. See tähendab, et esimesena vaatan ilmateadet ja koomiksit, spordiuudised jätan täiesti vahele ning alles päris lõpus jõuan päevauudisteni välja. Reisiraamatutest loen palju „Minu ...“ sarja teoseid, samuti ei jäta ma kunagi Eesti Ekspressi reisikirju vahele.

(Riina Pauklin)

Konspekt:

T1: _____

- _____
- _____
- _____

T2: _____

- _____
- _____
- _____
- _____

T3: _____

- _____
- _____
- _____

Asjade järjekorras meenutamise oskus

19. Sõnaahel

Ülevaade: Tegemist on traditsioonilise mälutehnikaga, mida kasutatakse erinevate nimekirjade ja/või kindlas järjekorras olevate esemete/nähtuste meeldejätmiseks.

Sihtrühm: kolmas kooliaste

Valdkond: mälu, keskendumisevõime, kujutlusvõime

Vahendid: tahvel, vihikud, kirjutusvahendid

Ajakulu: meetodi tutvustamisel 30 minutit, edaspidi 7 – 10 minutit

Kommentaariid: Meetodit võiks tutvustada õppeaasta alguses ning kinnistada kogu õppeaasta vältel, andes tunnitöö varem lõpetanud õpilastele töölehe „Sõnaahel“ või sooritades ülaltoodud harjutust tunni lõpus kogu klassiga.

Protseduur:

- Õpetaja tutvustab ahelmeetodit ja näitab ette, kuidas jätta kujutluspiltide abil meelde 15 sõnast koosnevat nimekirja. Õpetaja rõhutab, et millegi meeldejätmise eeldab keskendumist, tahet ja otsust meelde jätta.
- Jätmaks meelde kümme suvalist sõna: *lennuk, puu, ümbrik, kõrvarõngas, ämber, laul, korvpall, suitsuvorst, täht ja nina*, tuleb esmalt seostada naeruväärsel absurdsel viisil meeldejätja ise ja lennuk, seejärel lennuk ja puu, siis puu ja ümbrik, ümbrik ja kõrvarõngas jne.
- Kujutluspildid on seda kergemini taastatavad, mida absurdsemad nad on (nt tavamõõtmetest sadu kordi suuremad, ühe eseme asemel lugematul hulgal) ning kui nendes toimub tegevus staatika asemel. Sel viisil seoseid luues on lihtne mällu talletatud informatsiooni ka tagurpidi meenutada. Kui meeldejäetavad sõnad on seotud mingi kindla teemaga (nt poenimekiri), siis tuleb esimene meelde jäetav sõna siduda teemaga (nt pood), kui ühendavat teemat pole, siis meeldejätja enesega.
- Seejärel palub õpetaja õpilastel nimetada 15 sõna ja kirjutab need tahvlile.
- Õpilased pakuvad sõnade vahele võimalikult naeruväärseid ja ebatavalisi seoseid. Õpetaja suunab ja juhendab seoste loomist, kiites õpilaste väljapakutud variante või õhutades neile veel enam liialdusi, dünaamilisust või arvukust lisama.
- Sõnad kustutatakse tahvlilt ning õpilased püüavad neid mälu järgi õiges järjekorras vihikusse kirjutada.
- Seejärel vahetatakse vihik pinginaabriga ning kontrollitakse üksteise tulemusi.

- Sõnad ja nende järjekord kontrollitakse kogu klassiga üle. Juhul, kui õpilane on teinud vea, siis peab õpilane arvama, millest viga on tekkinud (nt kujutluspilt ei ole piisavalt absurdne, meenutaja ei keskendunud piisavalt vms).

Tööleht „Sõnaahel“

Joonista ruudustikku sõnaahela lülid võimalikult naeruväärsetes seostes. Pea meeles: liialda mõõtmistes ja arvudes ning joonista oma piltidesse tegevus.

Sina ise, linnupuur, kummut, pilv, suhkur, sõrmus, pliats, kaabel, kohv, paat, varbad, tuli, äratuskell.

sina ise + linnupuur	linnupuur + kummut	kummut + pilv
pilv + suhkur	suhkur + sõrmus	sõrmus + pliats
pliats + kaabel	kaabel + kohv	kohv + paat
paat + varbad	varbad + tuli	tuli + äratuskell

Peida tööleht ja meenuta ülaltoodud sõnu esmalt õiges järjekorras, seejärel vastupidises järjekorras.

Võrrelge klassikaaslastega oma joonistusi. Kelle pildid olid ootamatamad ja hõlpsamini mällusööbivad?

20. Kõne ahel

Ülevaade: meetod õpetab kõnesid ja ettekandeid peast esitama.

Sihtrühm: kolmas kooliaste

Valdkond: mälu, kesksete mõtete leidmine, ettekannete esitamine

Vahendid: tööleht „Kõne ahel“

Ajakulu: 30 minutit

Kommentaariid: Kui õpilased on meetodiga tuttavad, võiks harjutust teha kuulamise järgi ilma töölehe ning etteantud kirjaliku tekstita.

Protseduur:

Õpetaja selgitab klassile, et parim viis kõne või ettekande pidamiseks on edastada see oma sõnadega mõtte-mõttelt (mitte sõna-sõnalt), kuna iga kõne/ettekanne koosneb loogiliselt järjestatud mõtetest. See meetod tuleb kasuks igasuguste avalike esinemiste puhul, olgu selleks siis klassi ees slaidiesitluse tegemine, õpitud teksti ümberjutustamine või suure saali ees kõne pidamine.

- Õpetaja jagab klassile töölehed „Kõneahel“, millel on lühike arutlus, ja loeb selle siis ette või laseb mõnel õpilasel ette lugeda.
- Korratakse üle kirjandi ülesehituse põhimõtted: 1/5 sissejuhatus, 3/5 teemaarendus, 1/5 kokkuvõtte/lõpetus. Jagatakse koos klassiga arutluse tekst sisuosadeks.
- Koos klassiga jagatakse arutluse sisuosad mõteteks ja valitakse iga mõtte kohta märksõna. Oluline on, et märksõna peab õpilastele tervet mõtet meenutama. Õpilased pakuvad märksõnu, õpetaja juhib protsessi, arutledes märksõnade sobivuse ja teemataharavuse üle.
- Märksõnadest moodustatakse mäluahel. Õpetaja jälgib ahela kujutluspiltide absurdsust ja mällusööbivust. Vajadusel õhutab õpilasi liialdama või kujutluspiltidesse dünaamilisust lisama. Õpetaja rõhutab, et kui mõnel õpilasel tekib silme ette hoopis teistsugune absurdne kujutluspilt, siis peaks ta just seda kasutama, kuna see töötab selle õpilase jaoks tõenäoliselt paremini kui kollektiivne looming.
- Õpilased püüavad originaalteksti, kirjapandud märksõnu ja kujutluspilte vaatamata arutlust võimalikult täpselt peast taastada.
- Võrreldakse oma esitust originaaltekstiga. Analüüsitakse, kas kõik originaalteksti olulisemad sõnumid said esituses mainitud. Kas midagi ununes ja kui, siis miks?
- Analüüsitakse, kas moodustatud kujutluspildid olid piisavalt värvikad, et mällu sööbida ning õigeid seoseid taasluua. **Kas ja kuidas saaks kujutluspilte veel absurdsemaks, liialdatumaks ning dünaamilisemaks muuta?**

Võimalikud vastused:

Jaga kõne sisu mõteteks ja vali iga mõtte kohta selline märksõna, mis meenutab sulle tervet mõtet.

1. Sissejuhatus: kes/mis ma oleksin looma või asjana – ahv/banaanikoor???
2. Mina kui loom = kameeleon
3. Mina kui ese 1 = raha
4. Mina kui ese 2 = röster
5. Kokkuvõte = mitmenäoline mina

Märksõnadest mäluahel:

Ahv, kellel on ajude asemel banaanikoored sööb küsimärke → roheline nahaga ja sisalikusabaga poiss, kes püüab keelega tillukesi lendavaid ahve → poiss, kes püüab poes raha asemel rahakotist ja taskust välja õngitsetud kameeleonitega maksta → majasuurune röster, millest paiskub aeg-ajalt välja hiiglaslikke kõrbenud rahatähti → värvimuutva naha ja sisalikusabaga poiss, kellel on pool nägu hea ja pool nägu kuri ning kelle kõhus olevatest röstimisavadest lendab välja krõbedaid röstsaid.

Tööleht „Kõne ahel“

Kui ma oleks ...

Olete te end kunagi mõne looma või asjana ette kujutanud? Milline oleks elu, kui sa oleks ahv või banaanikoor? Kas me üldse mõtleks, et me oleme ahv või banaanikoor või jääks meie mõistmine inimeste omast nii maha, et me ei saaks isegi muutusest aru? Aga üks küsimus, mis mul tekkis, oli hoopis see: kes ja mis mina oleks?

Ma ei tea, kelle teie valisite, aga mina valisin kameeleoni. Miks just tema? Sest see vahva sisalik muudab oma nahka. Mina kameeleonina ei paistaks hästi teistele silma, aga kui mind nähtaks, siis olen paiguti erinev. Oleksin osav „petmises“, õigemini iseenda peitmises. Kõige huvitavam aga on see, et kameeleonite originaalvärvi kujutatakse rohelisena. Miks? Sest metsas ja džunglis on mõttekas kasutada rohelist, kuna see läheb loodusega kokku, tegelikult me ei tea ju, mis on kameeleonite tegelik nahavärv. Ka mina ei tea, milline mina iseendana olen.

Huvitav teema üks ole? Aga kui te saaks olla üheks päevaks mingi asi? Mis asja te just endale kõige sarnasema valiksite? Ma arvan, et tahaksin kõige rohkem olla raha. Raha on kõigil kogu aeg vaja ja see tundub nagu olevat maailma kõige tähtsam asi, aga samas – kui raha enam ei oleks, ei muutuks ka maailmas väga midagi, sellest ei hakataks puudust tundma. Seepärast ma arvan, et raha mulle ikkagi ei sobiks.

Asjana tahaksin ma olla röster. Röster teeb hommikud rõõmsaks. Röster teeb pehmest saiast maitsva krõbeda hommikusöögi, mida võiks igal hommikul süüa. Aga röstrita leiaks inimesed ikkagi mõne muu lahenduse ja vaevata võiks süüa ka lihtsalt paljast saia.

Enda arvates olen ma lahke ja sõbralik inimene, aga võin iseloomult ja suhtumiselt erinevates olukordades väga erinev olla, nii et keegi ei tea mu õiget poolt. Mulle endale see meeldib ja ootan juba väga, kuna ma saan röstivaks kameeleoniks hakata!

Saša Põder (7. klass)

Jaga kõne sisu mõteteks ja vali iga mõtte kohta selline märksõna, mis meenutab sulle tervet mõtet.

1. =
2. =
3. =
4. =
5. =
6. =

Moodusta märksõnadest mäluahel. Kirjuta väljamõeldud kujutluspildid joonele.

.....
→
→
→
→
→

.....
Püüa ainult kujutluspilte meenutades esitada peast kogu arutlus. Kui jääd märksõnade meenutamisel hätta, heida pilk välja kirjutatud kujutluspiltidele ja märksõnadele. Originaalteksti vaatamine jäta viimaseks võimaluseks.

Suuliste juhiste järgimise oskus

21. Usalda navigaatorit

Ülevaade: meetod aitab kinnistada juhendi kirjutamise oskust; suunab mõistma, et juhiste järgimisel on juhiste edastamise selgus ja üheselt mõistetavus üliolulised.

Sihtrühm: 7. klass kaas- ja määrsõnade õppimisel ja 8. klass teabetekstide õppimisel

Valdkond: funktsionaalne lugemine, suuliste juhiste järgimine, keskendumine

Vahendid: tööleht „Usalda navigaatorit“, sedelid algus- ja sihtkohtadega

Ajakulu: 30 minutit

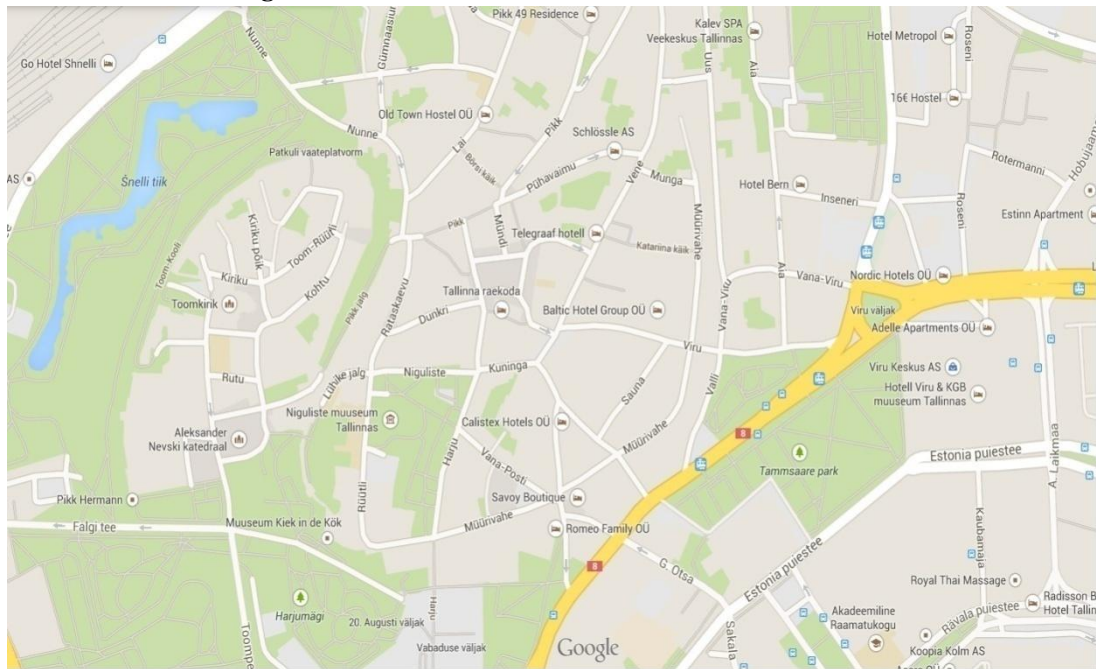
Protseduur:

- Enne harjutust korratakse üle juhendite sõnastamise põhireeglid: konkreetsus, täpsus, neutraalsus ja üheselt mõistetavus.
- Kõik õpilased saavad endale paljundatud linnakaardi. Õpilased saavad paari minuti jooksul kaarti uurida, üles otsida töölehel alguskohtadena kirjas olevad paigad ning need numbritega kaardile märkida.
- Üks õpilastest tuleb klassi ette ja õpetaja annab talle sedeli marsruudi algus- ja lõpp-punktiga.
- Klassi ees olev õpilane ütleb klassile, kust need oma teekonda paberil alustama peavad, kuid ei ütle, kuhu nad välja jõudma peavad. Vahemaad läbitakse mõõda tänavaid ja jalgteid, üle muru ei käida.
- Seejärel hakkab klassi ees olia kaaslasid suuliselt samm-sammult sihtkoha poole juhendama. Klassikaaslased võivad esitada selgitavaid küsimusi. Kasutada võib kaardil olevaid tänavate nimesid, mõõtkava ning ilmakaari, sõnamaks kui pikk vahemaa on vaja igal käigukorral läbida (nt: *liigu umbes 400 m põhja suunas*).
- Teekonna lõppu jõudes lausub navigaator, et ollakse jõudnud sihtpunkti ning palub kirjutada tänavanurk/asutus/vaatamisväärsus, mis sihtpunktiks oli.
- Kontrollitakse koos, kas kõik klassi õpilased jõudsid õigesse kohta välja.
- Arutletakse, millest võisid tekkida eksimised, kas need tekkisid teejuhi või järgija eksimuse tõttu ja kuidas neid teinekord vältida saaks.
- Soovi korral võib nüüd tulla klassi ette järgmine õpilane, kellele õpetaja annab uue sihtpunkti ning kogu mäng kordub otsast peale.

Võimalikud sihtkohad:

- | | |
|--|----------------------------------|
| 1. alguskoht: Šnelli tiigi lõunapoolseim serv | sihtkoht: Börsi käik |
| 2. alguskoht: hotell Metropol | sihtkoht: Niguliste muuseum |
| 3. alguskoht: hotell Telegraaf | sihtkoht: muuseum Kiek in de Kök |
| 4. alguskoht: Aleksander Nevski katedraal
Raamatukogu | sihtkoht: Akadeemiline |
| 5. alguskoht: hostel Old Town | sihtkoht: Viru Keskus |

Tööleht „Usalda navigaatorit“



(www.google.com/maps) 1cm = 100m

- | | |
|---|-----------------|
| 1. alguskoht: Šnelli tiigi lõunapoolseim serv | sihtkoht: |
| 2. alguskoht: hotell Metropol | sihtkoht: |
| 3. alguskoht: hotell Telegraaf | sihtkoht: |
| 4. alguskoht: Aleksander Nevski katedraal | sihtkoht: |
| 5. alguskoht: hostel Old Town | sihtkoht: |

Vali ise üks algus – ja sihtkoht ning kirjuta võimalikult täpsed ja selged juhised sihtpunkti jõudmiseks. Lugege oma juhised pinginaabriga teineteisele ette ning läbige vahemaa kaardil.

Alguspunkt:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Sihtkoht:

Kirjuta välja oma juhistes leiduvad kaassõnad:

.....

Kirjuta välja oma juhistes leiduvad määrsõnad:

.....

22. Suuliste juhiste järgimine Lego klotsidest ehitamisel

Ülevaade: See harjutus demonstreerib, et ka lihtsaid juhiseid ei ole alati kerge täpselt edasi anda ning järgida. Ühtlasi arendab see ruumilist mõtlemist ning loogikat. Harjutust võib teha nii individuaal- kui ka paaristööna. Paaristöö korral koostatakse ka juhendid kahepeale, leides koostöös võimalikult täpse sõnastuse. Juhendi järgi ehitajaks valitakse sel juhul mõni teine laudkond.

Sihtrühm: 8. klass teabetekstide teema

Valdkond: Suuliste juhiste järgimine, ruumitaju, loogika

Vahendid: piisaval hulgal Lego klotse, et vähemalt iga pingi peal oleks üks teistega identne komplekt. Iga komplekt koosneb kaheksast tavalisimast Lego klotsist. Pildid Lego konstruktsioonidega (vt lisa 4)

Ajakulu: 20-30 minutit

Kommentaarid: kui ei ole võimalik kasutada samades värvides klotse, kui paljundatud sedelitel, siis võib kasutada ka teist värvi, kuid samas suuruses klotse.

Protseduur:

- Õpetaja juhatab tunni sisse aruteluga juhendite teemal, küsides järgmisi küsimusi: *Kus olete juhenditega kokku puutunud? Mis on juhendi puhul oluline? Missugune peab olema juhendi keelekasutus?*
- Õpetaja jagab igale õpilasele pildi lihtsa Lego klotsidest ehitise ja igale lauale komplekti kaheksa Lego klotsiga. Kõik pildidel olevad ehitised on kombineeritud neid kaheksat klotsi kasutades.
- Iga õpilane valmistab enda pildi järgi ette kirjalikud juhised (5-10 sammu), kuidas sellist ehitist moodustada.
- Üks õpilane esitab oma instruktsioonid suuliselt klassile ning klass püüab kuulnud juhiste järgi oma klotsidest identset ehitist moodustada.
- Saadud ehitisi võrreldakse eeskujuks olnud pildiga.
- Arutletakse kõneleja esituse selguse, täpsuse, organiseerituse, sõnavaliku, välismõjude, kuulajate tähelepanu jms üle.
- Ülejäänud õpilased vaatavad enda kirjutatud juhised kriitilise pilguga üle ning teevad vajadusel täpsustusi või lisavad selgitusi.
- Üks pinginaabritest juhendab teist ainult oma üleskirjutatud tekstile toetudes, kuidas tema pildil olevat konstruktsiooni moodustada. Teine pinginaaber ehitab laual olevatest klotsidest juhendi järgi Lego-konstruktsiooni.
- Järgneb arutlus, kas sõnumite saatmine ja vastuvõtmine paranesid kogemuste kogunedes? Miks ja kuidas?

23. Lavastaja

Ülevaade: Rühmaülesanne loetud raamatu (või vaadatud teatrietenduse/filmi) põhjal, mis suunab mõtlema, kuidas üks või teine asjaolu erinevate situatsioonide kujunemisele mõjub ja missugused tagajärjed oleksid alternatiivsetel kokkusattumustel ja/või käitumisviisidel. Ühtlasi arendab ülesanne nii juhiste andmist kui ka nende järgimise oskust. Lavastaja peab lühikese aja jooksul enne esinemist näitetrupile täpselt selgeks tegema, mida need tegema peavad ning näitlejad peavad etenduse ajal lavastajat ja tema märguandeid hoolega jälgima.

Sihtrühm: kolmas kooliaste

Valdkond: suuliste juhiste andmine ja järgimine, omalooming, rollimäng, dramaturgia

Vahendid: kirjutusvahendid ja paberid nii käsikirja kui ka repliigilehtede jaoks

Ajakulu: kolm ainetundi

Kommentaariid: harjutust võib ka mobiiltelefoniga filmida, et videoid tagasisidetunnis koos vaadata ja analüüsida.

Protseduur:

Esimene tund: eeltöö

- Õpetaja selgitab õpilastele, et iga olukord vormub omanäoliseks erinevate kokkusattumiste, maailmavaadete ja suhtumiste summana. Situatsioonid võiksid kujuneda teistsugusteks, kui selles osalejad otsustaksid käituda mõnel teisel moel või kui asjaolud osutuksid teisteks. Nt, kui raamatus „Kuidas elad, Ann?“ ei oleks Ann ema päevikut leidnud, oleks tõenäoliselt jäänud toimumata kogu raamatu sündmustik, kuid ühtlasi jääks Ann ilma iseseisva elu kogemusest ning tema ema jääks talle endistviisi võõraks.
- Korratatakse üle draamakirjanduse mõisted: *repliik, remark, dialoog, monoloog, stseen, vaatus, dramaturg, lavastaja*.
- Õpilased moodustavad neljaliikmelised rühmad. Iga rühm valib endale loetud raamatust ühe olukorra.
- Õpetaja selgitab rühmade ülesannet:
 - Lahendada olukord alternatiivsel viisil, pannes ühe või mitu osalist teisel moel käituma (nt Punamütsike näeb hundi kavaluse läbi ning otsustab tagasi koju pöörduda) või muutes mõnda asjaolu (nt muinasjutus „Punamütsike“ otsustab jahimees kodust varem väljuda ning astub vanaema juurde sisse juba enne hundi saabumist). Teisiti lahenenud olukord peab muutma kogu raamatu edasist kulgu ja lõpplahendust.
 - Kirjutada alternatiivne olukord üheks või kaheks stseeniks ümber, kasutades dialoogivormi ja remarke.
 - Kirjutada iga tegelase repliigid koos remarkidega nummerdatuna eraldi lehtedele. Nt:
 - Punamütsike 1: Jah, armas ema!
 - Punamütsike 2: (*naiivselt*) Ma lähen vanaemale külla. Viin talle kooki ja mahlajooki.
 - Punamütsike 3: (*koputades*) Vanaema, see olen mina, Punamütsike! (*koputab veel korra.*)

- Rühmad asuvad tööle, arutades koos läbi erinevad asjaolud, mis nende valitud olukorda raamatus mõjutavad ja kuidas nende asjaolude ja tegelaste käitumisviiside muutmine kogu teose käiku teisendaks.
- Koos otsustatakse tehtavad muudatused, kuidas need lavastuses lahendada, millised rekvisiidid ja dekoratsioonid on saadaval jms. Kirjutatakse stseenid dialoogivormis koos remarkidega ümber ning iga tegelase repliigid eraldi lehele.

Teine tund: rollimäng ja etendused

- Kui kirjalik töö on valmis, valib iga rühm enda seast ühe lavastaja/jutustaja. Lavastaja/jutustaja valib endale **ühe teise rühma** näitetrupiks, jagab selle rühma liikmete vahel rollid, annab igale tegelasele tema dialoogilehe ja selgitab tema rolli.
- Lavastaja võib kasutada oma algse loometrupi liikmeid abistava jõuna: näiteks kasutada nende kehasid majade, puude, kivide, taamalt läbi lippavate metsloomade kehastamiseks, tuule puhumise hääle tekitamiseks vms.
- Lavastus harjutatakse läbi.
- Seejärel hakkab lavastaja/jutustaja klassile lugu lavastama. Ta jutustab tausta ning tema sõnade ja märguannete järgi tegutsevad näitlejad. Nt: Lavastaja: *Elas kord üks väike tüdruk, keda tema ilusa punase mütsi järgi Punamütsikeseks hüüti*. Lavastaja märguande peale tuleb „lavale“ Punamütsikese osatäitja ning imetleb oma punasest sallist meisterdatud mütsi. *Ühel ilusal päeval kutsus ema Punamütsikese enda juurde ja ütles* Tagaplaanilt ilmub ema osatäitja ja lausub oma dialoogilehelt esimese repliigi.
- Kõik rühmad esitavad oma lavastused.

Kolmas tund: tagasiside

- Õpetaja ja õpilased arutlevad teemadel:
 - Miks valisid rühmad just need konkreetsed olukorrad ja lahendati need sel konkreetsel viisil?
 - Mis oli ülesande juures raskeim ja kuidas raskused ületati?
 - Kuidas näitlejad lavastaja juhtnööridest ning etenduse ajal saadatud märguannetest aru said? Olid need hõlpsasti järgitavad?
 - Kui palju kaalutletakse igapäevasisituatsioonides alternatiivseid käitumisvõimalusi?
- Iga rühm saab teistelt rühmadelt ja õpetajalt tagasisidet ja pakutakse ka teisi võimalusi, kuidas keegi oleks käsitletud olukorra lahendanud.

Alternatiiv:

Meetod ei pea põhinema loetud raamatul või vaadatud filmil. Seda võib rakendada kirjanduse tundides erinevate teemade käsitlemisel, lastes vastavalt päevakohasele temale rühmadel ise kirjutada ja lavastada kriminaal-, ulme- või fantaasiapala.

Mõttekate küsimuste küsimise oskus

24. Autori küsitlemine

Ülevaade: Meetod läbimõtlematu teksti äratundmiseks. Analüüsides sõnumit teadmisega, et raskused tekstist arusaamisel võivad tuleneda autori oskuste puudujäägist, mitte aga õpilase enda vähesest võimekusest, motiveerib õpilasi otsima tähendust sõnade tagant, kaaluma autori kavatsusi, arutlema autori suhtlusviisi tõhususe üle, käsitletavat teksti ise selgemini sõnastama ja kergemini mõistetavaks muutma. Traditsiooniliselt kasutatakse meetodit kirjaliku teksti vaagimisel, ent seda on võimalik edukalt rakendada ka suulise teksti analüüsimiseks.

Sihtrühm: 4. – 12. klass

Valdkond: mõttekate küsimuste küsimine, ümbersõnastamine, refereerimine, tsiteerimine, keske mõtte leidmine

Vahendid: anonüümsed klassikirjandid, tööleht „Autori küsitlemine“ või ainekaustik

Ajakulu: 45 minutit

Kommentaariid: Klassikirjandite kasutamine selle meetodi juures teenib kahte eesmärki: eakaaslase tööd analüüsides ei kammitse õpilasi aukartus, mis neid täiskasvanu teksti käsitlemisel pidurdada võib. Samuti õpivad nad sel moel kirjalikes töödes oma sõnu hoolikalt kaalutlema ja selgelt ning täpselt väljenduma. Olles meetodiga harjunud, saab seda edukalt rakendada ettekannete kuulamise järgse ülesandena. Õpimapi puudumisel saab meetodi läbiviimiseks töölehe asemel kasutada tavalist ainekaustikut.

Meetodi idee on saadud Readwritethink.org leheküljelt <http://goo.gl/YZq5gM>. Vaadatud 3.04.2014.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab, et sageli tekib tekstist arusaamisega raskusi autori puuduliku eneseväljendusoskuse tõttu. Rõhutab, et meetodi eesmärk ei ole kirjutaja või kõneleja kritiseerimine, vaid tema sõnumi sõnastuse ja tõhususe hindamine ning vajadusel parema sõnastuse leidmine.
- Õpilaste ülesanne on analüüsida autori kavatsust, sõnastusoskust, mõtteselgust, organiseerimisvõimekust jms. Kui autor on oma sõnumi oskuslikult edastanud, peavad õpilased seda ka ütlema ning suutma oma hinnangut põhjendada. Kui autori sõnumi mõnest osast arusaamisega raskusi tekib, siis on tõenäoliselt autori

sõnumiedastamise viisis midagi puudu või valesti. Õpilased peavad identifitseerima puudujäägid ning püüdma neid korvata ja parandada.

- Õpetaja loeb ette ühe klassikirjandi, mainimata autorit (soovitavalt umbes üks lehekülg või paar minutit).
 - Õpilased kuulavad teksti ja esitavad pärast seda viis küsimust:
1. **Mida tahtis autor öelda?** Õpetaja tuletab õpilastele meelde refereerimise põhimõtteid, üldistamise ja ümbersõnastamise olulisust. Töölehel täidetakse küsimus refereerimise vormis.
 2. **Miks tahtis autor seda öelda?** Otsitakse võimalikke põhjuseid autori lausete taga ja valitakse välja tõenäolisemad.
 3. **Kas autor sõnastas oma sõnumi selgelt?** Õpilased annavad autori sõnastusele hinnangu, lisavad põhjenduse koos mõne tsitaadiga. Nt: *Üldiselt on teksti mõte hästi arusaadav, kuid on ka lauseid, mille mõte jääb ebaselgeks. Näiteks lausest „Iga inimene on oma kehaga üks tervik ning ainult me ise ei esita soovi minna jooksmas, vaid tahes tahtmata teeb seda ka meie keha“ on raske aru saada, kuna selgusetuks jääb, kuidas inimese keha saab esitada soovi jooksmas minna, kui inimene ise seda ei tee.*
 4. **Kuidas saanuks autor oma sõnumit selgemini/paremini sõnastada?** Ümber sõnastatakse vaid kolmandas küsimuses välja toodud probleemsed kohad. Õpilased pakuvad erinevaid sõnastusviise ning õpetaja abiga valitakse välja täpseim, selgeim, sobivaim.
 5. **Kuidas mina sama sõnumi sõnastaksin?** Siin saab iga õpilane lähtuda oma isiklikust stiilist ja eripärast, kasutada pähe torganud huvitavaid väljendeid ja võrdlusi. Õpetaja laseb soovijail oma ümbersõnastused ette lugeda ja klass annab tagasisidet, kas ümbersõnastus annab nõutud mõtet piisavalt selgelt edasi.
- Vajadusel loeb õpetaja arutluse all olevaid lõike ja lauseid mitu korda ette.
 - Tunni lõppedes arutletakse, kuidas selline analüüs aitab teksti mõttest aru saada ja kuidas seda enda töid üle lugedes rakendada saab.

Tööleht: „Autori küsitlemine“

Teksti pealkiri: _____

1. **Mida** tahtis autor öelda?

2. **Miks** tahtis autor seda öelda?

3. Kas autor **sõnastas** oma sõnumi **selgelt**?

4. **Kuidas** saanuks **autor** oma sõnumit selgemini/paremini sõnastada?

5. **Kuidasmina** sama sõnumi sõnastaksin?

25. Küsimuste-vastuste suhe

Ülevaade: meetod aitab teadvustadatumetuslikke tegevusi tekstist vastuste otsimise ajal. Teadvustades endale, kas esitatud küsimused ja leitud vastused eeldavad vaid pealiskaudset teksti jälgimist või aktiivset kaasamõtlemist, seoste loomist ja eelteadmiste meenutamist, on õpilased altimad aktiivseid mõtteprotsesse rakendama.

Sihtrühm: 8. klass (teatriteema)

Valdkond: mõttekate küsimuste esitamine, analüüsi- ja sünteesioskus

Vahendid: tekst „Rahvusliku teatrimängu sünd“ (vt lisa 5), kahepoolne tööleht „Küsimuste vastuste suhe“

Ajakulu: 40 minutit

Kommentaariid: kontseptsiooniliselt sobib meetodit kasutada põhikooli kolmandas kooliastmes ja gümnaasiumis. Meetod on kohandatud Sarah Dennis-Shaw⁶ järgi. Tekst „Rahvusliku teatrimängu sünd“ on pärit: <http://goo.gl/AMKqiS> ("Rahvusliku teatri sünd")

Protseduur:

- Õpetaja selgitab meetodit. On olemas kahte tüüpi informatsiooni: tekstist leitav informatsioon ja lugeja/kuulaja enda teadmistest ja kogemustest pärinev informatsioon. Mõlema informatsioonitüübi jaoks on olemas kahte sorti küsimusi.

Tekstist leitav informatsioon:

1. *Siin see on:* vastus on tekstis selgelt sõnastatud ja hõlpsasti leitav.
2. *Mõtle ja otsi:* vastus on tekstis olemas, kuid lugeja/kuulaja peab seda otsima ning sünteesima erinevatest infokildudest.

Lugeja/kuulaja enda teadmistest ja kogemustest pärinev informatsioon:

1. *Tean ise:* vastuse võib leida omaenda varasemaid teadmisi sünteesides;
 2. *Mina ja autor:* vastusele on tekstis vihjatud, kuid lugeja/kuulaja peab vastuse kombineerima teksti ning oma varasemate teadmiste sünteesimisel.
- Küsimuste tüübid koos definitsioonidega kirjutatakse tahvlile või projitseeritakse seinale, et need õpilastel pidevalt silma all oleks.
 - Õpetaja rõhutab tähelepanelikult kuulamise vajadust ning loeb ette teksti „Rahvusliku teatrimängu sünd“.
 - Õpetaja jagab klassile töölehe ja demonstreerib meetodi kasutamist. Õpetaja näitlikustab valjusti mõeldes, kuidas ta esimese küsimuse tüübi ära tunneb ning kuidas sellele vastuse leiab. Vastus ning küsimuse tüüp kirjutatakse töölehele küsimuse järele. Õpetaja julgustab õpilasi moodustama teksti põhjal veel sama tüüpi

⁶Dennis-Shaw, Sarah. Guided Comprehension: Self-questioning using question-answer relationships <http://goo.gl/1zYfbY>. Vaadatud 9.02.2014.

küsimusi ning neid pinginaabrile/klassile esitama. Vajadusel loeb õpetaja teksti või mõne selle osa uuesti ette.

- Sama korratakse teiste küsimuste tüüpidega. Töö edenedes annab õpetaja järjest enam initsiatiivi õpilastele üle, lastes neil küsimuste tüüpe määrata ning oma põhjendusi selgitada.
- Õpilased lõpetavad töölehe individuaalselt või kahe- kuni kolmeliikmelistes rühmades. Õpilased identifitseerivad iga küsimuse puhul küsimuse ja vastuse suhte ning kirjutavad vastuse töölehele. Samuti moodustavad õpilased uusi küsimusi ja lasevad pinginaabril/klassikaaslasel vastata ning määrata selle küsimuse suhte vastusega.
- Tunni lõpus arutlevad õpetaja ja õpilased, kas ja kuidas aitas küsimuste-vastuste suhte määramine teksti paremini mõista. Kuidas õpilased küsimuse ja vastuse suhte tuvastasid? Millist tüüpi küsimused nõudsid enim mõttetööd?
- Küsimuste vastustest koostatakse kas tunni lõpus või koduse tööna kaks mõistekaarti: „Vanemuise selts“ ja „Saaremaa onupoeg“.

Õiged vastused:

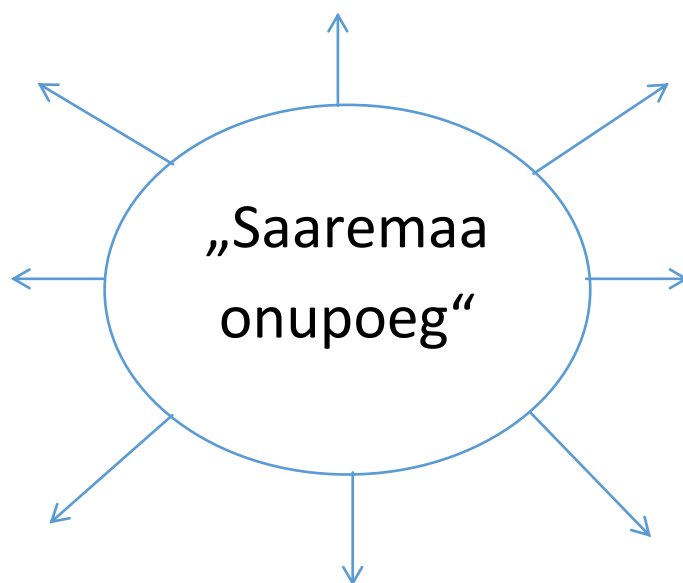
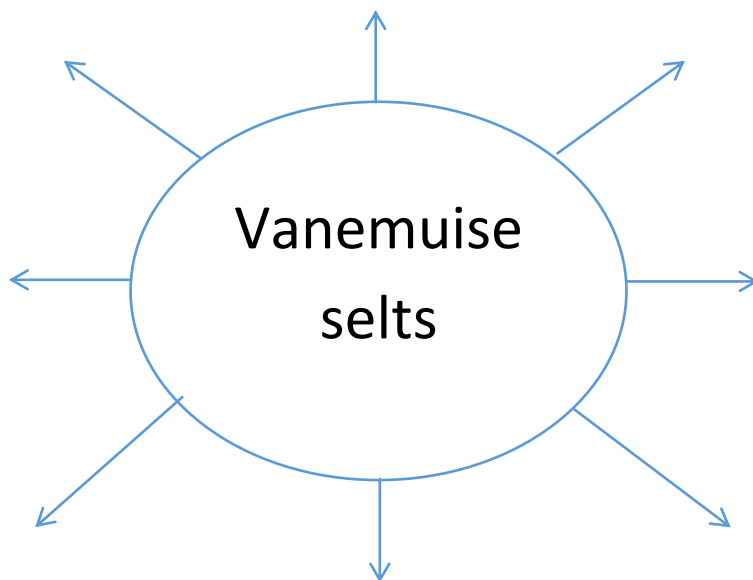
Küsimus	Vastus	<i>siin see on</i>	<i>mõtles ja otsi</i>	<i>tean ise</i>	<i>mina ja autor</i>
Millal ja kelle eestvõttel asutati Vanemuise selts?	Vanemuise selts asutati 1865 J. V. Jannseni eestvõttel.	X			
Mida tähendab dekoratsioon?	Kaunistus, lavakujundus			X	
Kas Fr. R. Kreutzwaldile meeldis mõte tärkavast eesti teatrist?	Ei meeldinud, sest ta arvas, et eesti kultuur ei ole selle jaoks veel piisavalt küps.		X		
Millisel rahvakalendri tähtpäeval etendus „Saaremaa onupoeg“?	jaanipäeval				X
Kuidas suhtus Koidula kaasaegsesse eesti koolikorraldusse?	Kriitiliselt, kuna ta oli originaalteksti muutes sinna lisanud koolikorralduse kriitikat.		X		
Miks Koidula teatris naised ei näidelnud?	Tolleaegne kiriklik moraal pidas naisnäitlejaid mittevõrrelikeks.	X			
Kuidas on tänapäevane teater Koidula teatriga võrreldes muutunud?	Naisnäitlejatesse ei suhtuta halvustavalt. Algupäraseid eesti näidendeid on palju. Eestis on mitu professionaalset teatrit.			X	
Mis oli Lydia Koidula tegelik perekonnanimi?	Jannsen (Koidula venna nimi oli Harry Jannsen)				X

Tööleht: „Küsimuste vastuste suhe“

Vasta küsimustele ja otsusta, mis sorti küsimusetüübiga on tegu. Tee rist vastava küsimuseliigi lahtrisse.

Küsimus	Vastus	<i>siin see on</i>	<i>mõtle ja otsi</i>	<i>tean ise</i>	<i>mina ja autor</i>
Millal ja kelle eestvõttel asutati Vanemuise selts?					
Mida tähendab dekoratsioon?					
Kas Fr. R. Kreutzwaldile meeldis mõte tärkavast eesti teatrist?					
Millisel rahvakalendri tähtpäeval etendus „Saaremaa onupoeg“?					
Kuidas suhtus Koidula kaasaegsesse eesti koolikorraldusse?					
Miks Koidula teatris naised ei näidelnud?					
Kuidas on tänapäevane teater Koidula teatriga võrreldes muutunud?					
Mis oli Lydia Koidula tegelik perekonnanimi?					

Moodusta töölehe ning klassis esitatud küsimuste vastuste põhjal kaks mõistekaarti. Esimese mõistekaardi juurde kirjuta fakte Vanemuise seltsi kohta, teise juurde „Saaremaa onupoja“ kohta.



26. Kontrolltöö küsimuste koostamine

Ülevaade: meetod aitab õpilastel edendada nii oma mõttekate küsimuste küsimise oskust kui ka olemasolevat taustainfot meenutada. Teadmine, et kontrolltöö küsimuste koostamine on õpilaste endi kättes ning õpetaja valib välja parimad küsimused, motiveerib õpilasi koostama võimalikult sisulisi ning hästi sõnastatud küsimusi. Küsimuste koostamise käigus kinnistuvad ka teemaalased teadmised.

Sihtrühm: kolmas kooliaste

Valdkond: mõttekate küsimuste esitamine, keskmise mõtete leidmine, oluliste detailide leidmine

Vahendid: õpik, tekst või raamat, mille kohta küsimusi mõeldakse

Ajakulu: 45 minutit

Kommentaariid: kontrolltöö küsimuste väljamõtlemit õpilaste poolt saab kasutada juba algklassides, ent meetod sellisel kujul (Bloomi taksonoomiaga) sobib eelkõige põhikooli kolmandasse kooliastmesse ning gümnaasiumiastmesse.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab klassile, et järgneva kontrolltöö küsimused koostavad õpilased ise. Klassi poolt esitatud küsimuste seast valib õpetaja välja 20 parimat ja koostab nende põhjal kontrolltöö. Kui õpilased soovivad, et just nende koostatud küsimused (mille vastuseid nad teavad) kontrolltöösse satuksid, siis peavad nad küsimuse väljamõtlemitel ning sõnastamisel olema eriti hoolikad.
- Õpetaja selgitab, mis on avatud ja suletud küsimused, toob näiteid ning laseb õpilastel parasjagu käsitletava teema kohta näiteid tuua.
- Õpetaja selgitab Bloomi taksonoomiale toetudes küsimuste erinevaid tasemeid. Toob iga taseme kohta näite ja palub ka õpilastel näiteid tuua. Teadmiste tasemed projitseeritakse seinale või kirjutatakse tahvlile.
 - **Teadmist eeldavad küsimused** – sisaldavad nõuet fakte nimetada, nähtusi/nimesid ära tunda, meelde tuletada, määratleda, märgistada.
 - **Mõistmist eeldavad küsimused** – sisaldavad nõuet seletada, kirjeldada, ümber sõnastada.
 - **Rakendamist eeldavad küsimused** – sisaldavad nõuet kasutada teadmisi teises situatsioonis, lahendada probleeme, ennustada.
 - **Analüüsi eeldavad küsimused** – sisaldavad nõuet lahutada tervik koostisosadeks, ühendada, seostada, eristada, rühmitada, võrrelda, järjestada, korrastada, liigitada.
 - **Sünteesi eeldavad küsimused** – sisaldavad nõuet konstrueerida, kombineerida või hüpoteesi esitada.
 - **Hindamist eeldavad küsimused** – sisaldavad nõuet väärtustada, järeldada, kritiseerida, reastada, otsustada.

- Õpetaja kirjutab teema kohta alateemad tahvlile. Kohustusliku kirjanduse raamatu käsitlemisel võivad alateemad olla näiteks järgmised:
 - tegelased;
 - sündmuskohad;
 - sündmused;
 - põhjus-tagajärg;
 - varia.

Kirjandusvoolude käsitlemise võimalikud alateemad:

- ajalooline taust;
 - tunnused;
 - tähtsamad esindajad;
 - tähtsamad teosed;
 - varia.
- Õpetaja rõhutab, et küsimused peavad olema erinevate tasemetega.
- Klass jagatakse 3-4 liikmelisteks rühmadeks ning iga rühm peab koostama iga alateema kohta vähemalt viis eri taseme küsimust. Iga küsimuse järele tuleb kirjutada ka õige vastus.
- Õpetaja kogub õpilaste tööd kokku ja koostab parimatest küsimustest hiljem kontrolltöö.

27. Uudise uurimine

Ülevaade: Meetod suunab õpilasi avastama, et peale esmaste küsimuste saab samu küsimusi esitada ka sündmuse palju laiemaks ja sügavamaks analüüsiks. Uurides uudist sel moel mitme nurga alt ning esitatud küsimustele vastata püüdes arendab see ka põhjendatud järelduste tegemise oskust.

Sihtrühm: 7. klass uudise žanri käsitlemisel

Valdkond: mõttekate küsimuste küsimine, põhjendatud järelduste tegemine, uudise kirjutamine

Vahendid: uudislugu päevakajalisel teemal kas rahvusringhäälingu arhiivist <http://arhiiv.err.ee/> või päevalehest, kahepoolne tööleht „Uudise uurimine“

Ajakulu: 45 minutit

Kommentaariid: Õpimapi puudumisel võib ülesande sooritada ainekaustikusse seinale projitseeritud pildi järgi. Foto url-aadress on esitatud lühendatud kujul, et aadressis sisalduv info ei pärsiks õpilaste kujutlusvõimet.

Protseduur:

- Enne meetodi rakendamist on klassis käsitletud uudise žanri ning selle põhiküsimusi (kes, mis, kus, millal, kuidas, miks).
- Õpetaja selgitab, et peale esmaste küsimuste, saab samade küsisõnadega moodustada ka teiseid küsimusi. Mitte ainult *kes tegi?*, vaid ka *kes on sündmusest kasusaaja(d)? Kes on sündmusest kahjusaaja(d)? Kes on sündmuse otsesed ja kaudsed kaasosalised?* Mitte ainult *mis juhtus?*, vaid ka *mis on sündmuse põhjus(ed)? Mis on sündmuse tagajärg/tagajärjed?* jne. Esitades neid küsimusi nii meediat jälgides kui ka teistes situatsioonides, avaneb maailmast märksa sügavam ja mitmekihilisem pilt.
- Õpetaja loeb klassile väljavalitud päevakajalise uudise ette või esitab selle arvuti abil rahvusringhäälingu arhiivist.
- Õpilased määravad uudise põhiküsimused ja nende vastused.
- Õpetaja demonstreerib teiste küsimuste esitamist valjusti mõeldes: *Nii, me esitasime küsisõnaga „mis“ esmase küsimuse: „mis toimus?“ Missuguse selle uudisega seotud küsimuse saan ma veel küsisõnaga „mis“ moodustada? Kas ma võiksin küsida „Mis kell sündmus toimus?“? Hmm ... küsimus „Millal sündmus toimus?“ on sama tähendusega ning see on juba esmaste küsimuste seas. Niisiis – pigem otsin mõne teise küsimuse. Kas ma saaksin küsida: „Mis oli sündmuse juures erakordset?“ Jaa – see sobib!*
- Üheskoos pakutakse välja teisi küsimusi ning otsitakse neile vastuseid. Õpetaja jälgib, et esitatud küsimused ei dubleeriks juba olemasolevaid, teises sõnastuses küsimusi.
- Arutletakse, mida andsid lisaküsimused uudise mõistmisele juurde.
- Õpilased saavad töölehe, kirjutavad sellel oleva pildi põhjal uudise, määravad nii esmased kui ka teised küsimused ja kirjutavad küsimustele vastused.

Tööleht „Uudise uurimine“
Kirjuta pildi põhjal uudis.



Foto: <http://goo.gl/4AZXi0>

Kirjuta täislausetega enda kirjutatud uudise põhiküsimused ning vastused.

Mis _____

Vastus: _____

Kes _____

Vastus: _____

Millal _____

Vastus: _____

Kus _____

Vastus: _____

Kuidas _____

Vastus: _____

Miks _____

Vastus: _____

Moodusta uudise põhjal iga küsisõnaga veel kaks küsimust.

Mis

Vastus:

Mis

Vastus:

Kes

Vastus:

Kes

Vastus:

Millal

Vastus:

Millal

Vastus:

Kus

Vastus:

Kus

Vastus:

Kuidas

Vastus:

Kuidas

Vastus:

Miks

Vastus:

Miks

Vastus:

Ümbersõnastamisoskus

28. Ümbersõnastamise demonstreerimine

Ülevaade: Ümbersõnastamine on tõhus kuulamisjärgne ülesanne, mis aitab kuulatud infost veel paremini aru saada, seda organiseerida ning pikaajalisse mällu talletada. Eialgu on õpilaste jaoks lihtsam ümbersõnastusoskust kirjaliku teksti najal harjutada. Omandanud ümbersõnastamises teatud vilumuse, kinnistatakse oskust suulise teksti põhjal (vt „Ümbersõnastamine sünonüüme kasutades“).

Sihtrühm: kõik kooliastmed

Valdkond: ümbersõnastamine, keske mõtte leidmine, oluliste detailide kuulamine, mälu, keskendumine

Vahendid: tekst „Õppima võib õppida!“ (vt lisa 6)

Ajakulu: 40 minutit

Kommentaariid: Meetod sobib kasutamiseks igas kooliastmes ja pea iga informatiivse teksti puhul. Siin kasutatud teksti eelised on harjutamiseks sobivad lühikesed lõigud ning õpioskustele suunatud sisu.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab klassile, et teksti enese jaoks mõttes või valjusti ümber sõnastamine aitab tekstile keskenduda, sellest paremini aru saada ning mällu talletada. Rõhutab, et ümbersõnastamise kasutamine peaks muutuma õppimisel rutiiniks/õpiharjumuseks.
- Õpetaja kuvab projektoriga seinale teksti esimese lõigu ja loeb selle valjusti ette. Seejärel sõnastab õpetaja äsja loetu oma sõnadega ümber, demonstreerides ka oma mõtlemist. Nt:

„Nii, ma lugesin selle läbi. Nüüd pean ma selle üle mõtlema ja oma sõnadesse panema. Vaatame, kas see mulle ka meelde jäi. Kui ma seda suudan, siis tean, et ma sain sellest aru, pealegi jääb see mulle siis paremini meelde. Niisiis esmalt oli lõigus juttu sellest, et õppimisel on abi enesele kontrollküsimate esitamisest. Seejärel oli juttu analüüsist, kuid ma ei mäleta, mida täpselt. Kui siduda omavahel kontrollküsimused ja analüüsi, siis võis see mõte olla, et kontrollküsimused aitavad oma õppimist analüüsida ja vigadele tähelepanu juhtida. Nüüd kontrollime algse teksti üle. Mul oli peaaegu õigus, kas keegi teist oskab seda lõiku minust paremini ümber sõnastada?“

- Õpetaja kuvab seinale uue lõigu ja see loetakse koos läbi, vajadusel selgitatakse tundmatuid sõnu. Õpetaja ja õpilased püüavad seda koos ümber sõnastada. Õpetaja

küsib, kuidas võiks ümbersõnastamist alustada ning kirjutab õpilaste ettepanekud tahvlile. Järk-järgult võetakse nii läbi kogu tekst ning õpetaja annab üha enam initsiatiivi õpilastele.

- Tunni lõpus palub õpetaja õpilastel tunnis õpitu üles kirjutada ilma, et nad originaalteksti vaataksid. Õpetaja toonitab, et tõenäoliselt mäletavad õpilased tänu iga lõigu ümbersõnastamisele teemast tunduvalt rohkem kui ainult lugemise järel. Õpilased vahetavad pinginaabriga oma vihikud/kaustikud ning võrdlevad üksteise kirjapandut.
- Arutletakse, kas ümbersõnastamine aitas tekstist paremini aru saada ja seda meelde jätta. Õpetaja palub paaril õpilasel tuua peast välja kolm tekstis esinenud mõtet. Arutletakse ka teksti sisu üle: milliseid õppimise võtteid õpilased kasutavad? Millised tekstis mainitud nõuannetest on kõige hõlpsamini järgitavad?

29. Sünonüümidega ümbersõnastamine

Ülevaade: Meetod arendab nii õpilaste sõnavara, ümbersõnastamise kui ka üldistusoskust.

Sihtrühm: harjutus sobib kolmandas kooliastmes eesti keele tundides sünonüümide käsitlemiseks nii 7. kui ka kordamiseks 9. klassis.

Valdkond: sõnavara, ümbersõnastamine

Vahendid: tööleht „Eduka õppija omadused“, tekst „Eduka õppija omadused“ (vt lisa7)

Ajakulu: 25 minutit

Kommentaariid: ülesande idee: Nigel McCloin⁷

Protseduur:

- Õpetaja tuletab õpilastele meelde, et kuuldu ja loetu mõttes või valjusti ümbersõnastamine aitab materjalist oluliselt paremini aru saada ning seda pikaajalisse mälu talletada. Õpetaja selgitab protseduuri – tema loeb ette lühikesed lõigud eduka õppija omaduste kohta. Õpilased kuulavad ja jälgivad, kas nad saavad lõigu mõttest ja kõikidest sõnadest ning väljenditest aru. Kui nad kinnitavad, et on lõigu mõttest aru saanud, loeb õpetaja lõigu teist korda ette ja õpilased peavad selle töölehele oma sõnadega lühidalt ümber kirjutama.
- Korratatakse üle lühendamise ja sümbolite kasutamise põhimõtted. Õpetaja julgustab õpilasi kasutama võimalikult palju sünonüüme – tähtis on lõigu mõtte edastamine, mitte sõnasõnaline taasesitamine. Korratatakse üle kaudkõne reeglid ja tsitaatsõnade ja -väljendite õigekiri.
- Õpilased saavad töölehe „Eduka õppija omadused“ ja tutvuvad töölehega. Õpetaja loeb ette esimese lõigu „Enesekindlus“ ja küsib, kas kõik said lõigu mõttest aru, kas mõni sõna või väljend jäi arusaamatuks. Tundmatud sõnad arutatakse koos läbi, otsides vihjeid nende tähenduse kohta taustast ning morfoloogiast. Õpetaja loeb lõigu veel kord ette.
- Esimese lõigu sõnastus muudetakse koos klassiga õpetaja juhendamisel. Õpetaja innustab õpilasi otsima sünonüüme ja samatähenduslikke väljendeid nii oma- kui ka võõrsõnade seast.
- Edasiste lõikudega toimitakse samal moel, kuid õpetaja ei sekku enam ümbersõnastamisprotsessi – õpilased sõnastavad need iseseisvalt või pinginaabriga konsulteerides.
- Õpetaja palub iga lõigu puhul ühel õpilasel ümbersõnastatud lõigu ette lugeda. Ülejäänud klass kuulab, teeb ettepanekuid ja parandusi, kuidas saanuks originaalteksti mõtet veel paremini ümbersõnastada ja pakub teisi sünonüümivõimalusi. Õpetaja pakub kasutatud sünonüümidele lisaks harvem esinevaid sõnu ja võõrsõnu.

⁷McCloin, Nigel 2008. *Is anybody listening?* <http://goo.gl/hxHoKs>. Vaadatud 2.04.2014

Tööleht „Eduka õppija omadused“

Kirjuta kuuldud lõigud oma sõnadega ümber. Jälgi, et lõigu mõte ei muutuks.

Enesekindlus: _____

Vastutustunne: _____

Aktiivsus: _____

Loov hoiak: _____

Julgus eksida: _____

Selgita oma sõnadega järgmiste võõrsõnade tähendused.

Motiveeritus –

Aktiivsus –

Konkreetne –

Asenda omasõnad võõrsõnadega. Võõrsõnade esimesed ja viimased tähed on ette antud.

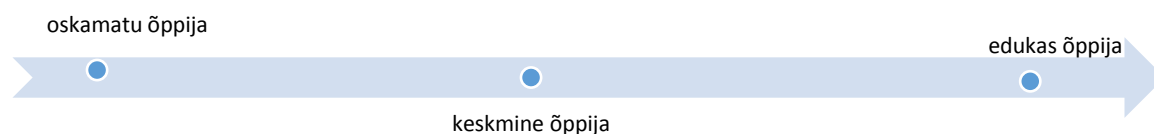
Arusaam – k _____ n

Suhteline – r _____ e

Olukord – s _____ n

Millised eduka õppija omadused on sinule omased? _____

Hinda ennast iga ülal mainitud omaduse valguses viie palli skaalal ja liida tulemused. Paiguta ennast ja viis oma klassikaaslast õppijaomaduste skaalale.



30. Peegeldav kuulamine

Ülevaade: Meetod tutvustab peegeldava kuulamise, mis aitab vältida väärarusaamu ja lahendada konflikte nii eraelus kui ametlikes situatsioonides, põhimõtteid.

Sihtrühm: teine ja kolmas kooliaste

Valdkond: ümbersõnastamine, kesksete mõtete leidmine.

Vahendid: peegeldava kuulamise näited ja arutlusteemad võiks tahvlile kirjutada või seinale projitseerida.

Ajakulu: 30 minutit

Kommentaariid: peegeldav ümbersõnastamine võiks olla õpetajale endale õpilastega suheldes sisseharjunud käitumismudel. Sellisel juhul tundub see ka õpilastele loomulik, seostub positiivsete emotsioonide, autoriteetse käitumise ja vastastikuse austusega.

Harjutust saab kasutada klassijuhatajatunnis keerulisemate probleemide lahkamisel.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab, et sageli ei saada teisest inimesest aru, kuna suhtlejal on teema kohta erinevad eelarvamusel ja eelteadmised. Suhtlemisel tekkida võivate konfliktide vältimiseks on kasulik jääda emotsionaalselt neutraalseks ning peegeldada kõneleja sõnad talle tagasi. Toob mõne näite. Nt. *Mees helistab pärast tööpäeva lõppu naisele ja teatab, et ta jõuab hilja koju. Naine ärritub seda kuuldes: „Jälle sa ei jõua õigel ajal koju! Mina pean küll alati kohe pärast tööd koju kiirustama! Lapsed on vaja lasteaiast tuua, trenni viia ja trennist tuua, süüa teha ja pesu ära pesta. Jälle pean mina kõike üksi tegema, sel ajal kui sina ainult looderdad ja ringi liiderdad!“ Nagu arvata võib, kasvab sellise sisuga dialoogist suur peredraama. Olukord võiks teistsuguse lähenemisviisi korral aga laheneda hoopis teisiti. Nt. Mees helistab pärast tööpäeva lõppu naisele ja teatab, et ta jõuab hilja koju. Naine hoiab end vaos ja küsib: „Sa jõuad hilja koju?“ Mees: „Jah, ma sain ülemuselt kiire iseloomuga lisäülesande (autol lõhkes kumm ja see vajab parandamist/ema helistas ja palus end erakorralise meditsiiniosakonda viia vms).“ Suure tõenäosusega sellest vestlusest tüli ei tõuse, kuna sõnumi vastuvõtja (naine) säilitas vähemalt väliselt rahu ning andis kõnelejale võimaluse end selgitada/täpsustada, enne kui mõttes kogu situatsiooni kohta lõpliku otsuse tegi.*
- Õpetaja selgitab, et peegeldav kuulamine ehk peegeldamine tähendab vestluspartneri sõnumi oma sõnadega kordamist ja partnerilt kinnituse saamist, et sõnumist on õigesti arusaadud. Toob näiteid erinevatest peegeldamise võimalustest:
 1. Küsival toonil ning sissejuhatusega
Kas ma saan õigesti aru, et sa väidad ...
Niisiis sinu arvamus järgi ...
 2. Küsival toonil sissejuhatusega
Sinu arvates peaks ...
Sa tahad, et me ...
 3. Sissejuhatusega, küsimus on lisatud lõppu

Sa arvad, et ..., on mul õigus?

Sinu arvates peaksime ..., kas ma sain õigesti aru?

4. Neutraalsel toonil palvena

Luba ma ütlen oma sõnadega, mida ma arvan, et Sa mõtlesid ja seejärel Sina kinnitad, kas mul on õigus või ma eksin.

- Õpetaja selgitab ka, et rahu ja emotsionaalset neutraalsust on lihtsam säilitada, kui vestlus ei kulge kummagi vestluspartneri isiku ega käitumise ümber, ent just sellistel puhkudel on peegeldavast kuulamisest enim võita. Olukordades, kus vestlusteemad on üldisemad, ebaisiklikumad ja pigem positiivse kui negatiivse tooniga, on ka rahu kergem säilitada. Peegeldava kuulamise nagu iga kuulamise puhul on oluline näidata nii kehakeele, hääletooni kui ka miimikaga, et ollakse kuulamisele keskendunud ning kuulaja tähelepanu on kõneleja päralt (vaadatakse kõnelejale otsa või kulmude vahele, naalduatakse kergelt kõneleja poole, muud tegevused jäetakse kõrvale jms).
- Õpetaja kirjutab tahvlile provokatiivsed aruteluteemad. Õpilased peavad kordamööda oma pinginaabrile iga teema kohta arvamust avaldama. Kuulaja kasutab aktiivset kuulamist, andes kõnelejale võimaluse oma mõtet täpsustada. Pärast täpsustamist peegeldatakse selgitatud mõte tagasi. Peegeldamist kasutatakse seni, kuni kõneleja kinnitab, et tema mõttest on õigesti aru saadud. Õpetaja toonitab, et kõneleja sõnu ei korrataks sõna-sõnalt, vaid esitataks oma sõnadega, kuna teise sõnastuse kasutamine kinnitab veel kord, et mõttest on ka sisuliselt aru saadud.
 - Kui näeksin head sõpra poes varastamas, siis ma ... (lõpeta lause ise);
 - Kas kodutud inimesed on oma olukorras ise süüdi?;
 - Mulle ei meeldi sinu juures see, et ... (lõpeta lause ise);
 - Selleks, et ära teenida minu imetlus, peaks inimene ... (lõpeta lause ise);
 - Kui ma saaksin oma elus vahele jäämist kartmata panna toime ühe kuriteo, siis oleks see ...;
 - Arvan, et iseloomuomadus, mis Sinule elus kõige rohkem kasu toob, on Su ... (lõpeta lause ise).
- Pärast pinginaabrite omavahelist vestlust arutletakse koos klassiga:
 - Missuguste teemade juures oli lihtsam rahu säilitada, milliste juures kippusid emotsioonid esile kerkima?
 - Kas peegeldavalt kuulates õnnestus pinginaabri kohta saada teada midagi, mida varem ei teatud?
 - Mil määral pidurdas kuulamist eelarvamused ja eelteadmised käsitletava teema või vestluspartneri kohta?

Alternatiiv: peegeldavat kuulamist saab kasutada ka kohustusliku kirjanduse teose analüüsil.

- Õpetaja jagab pinginaabritele arutlusteemad. Õpilased avaldavad kordamööda oma pinginaabrile teemade kohta arvamust. Kuulaja kasutab aktiivset kuulamist, andes kõnelejale võimaluse oma mõtet täpsustada.
 - Teose keskse probleemi põhjus oli ...
 - Probleemi oleks saanud teistmoodi lahendada, näiteks ...
 - Minu lemmiktegelane oli ..., sest ...
 - Kõige vastumeelsem tegelane oli ..., sest ...
- Pärast omavahelist arutelu tutvustatakse pinginaabrilte saadud informatsiooni ka klassile:

- ... arvates on teose keskse probleemi põhjus ...;
- ... arvamuse järgi oleks probleemi saanud teisiti lahendada, näiteks ...;
- ... lemmiktegelane teosest oli ..., sest ...;
- Kõige vastumeelsemaks tegelaseks peab, sest

Kõne- ja mõttekiiruse erinevusest kasulõikamine

31. Raadioreklaami analüüs

Ülevaade: Kuulamisäagne ülesanne, mis suunab lugema tähendusi ridade vahelt, kaaluma esitatud argumente ning meedia mõjutamisvõtteid läbi nägema.

Sihtrühm: 7. ja 8. klass (meediateemad)

Valdkond: kokkuvõtmine, ümbersõnastamine, õigustatud järelduste tegemine, keskse mõtte leidmine

Vahendid: internetiühendusega arvuti, arvutikõlarid, tööleht „Raadioreklaami analüüs“

Ajakulu: 15 minutit

Protseduur:

- Enne on klassis käsitletud meedialiike ja mõjutamisvõtteid. Õpetaja kordab ise või laseb mõnel õpilasel üle korrata raadioajakirjanduse eripärad ja reklaami mõjutamisvõtteid.
- Õpetaja selgitab, et erinevalt kirjalikust tekstist, ei ole suulise kõne kuulamisel pikalt aega sõnumi edastaja peidetud tähendusi otsida. Kõneleja eesmärk tuleb tabada kuulamise ajal, kasutades ära kõne- ja mõttekiiruse erinevusest tekkivat vaba aega. Selleks tuleb jälgida kõneleja kehakeelt, hääletooni, kaaluda kasutatud argumente, võrrelda neid oma isiklike kogemustega ning analüüsida võimalikke kasutatavaid mõjutamisvahendeid.
- Õpilased saavad töölehe „Raadioreklaami analüüs“ ning loevad ülesanded enne kuulamist läbi. Arutletakse koos, millised vihjed võivad viidata kõneleja ametile, iseloomule, soole, eesmärkidele. Kuidas eristada reklaamis kõneleja eesmärki ja reklaami enda eesmärki? Korratakse üle reklaami mõjutamisvõtteid. Õpetaja selgitab, et küsimused käivad reklaami lugeva näitleja rolli, mitte näitleja enda kohta.
- Kuulatakse internetist kahte raadioreklaami. (oktoober [RSA] ja veel häid reklaame oktoobris [Bestair] <http://goo.gl/NcEvAo>)
- Õpilased täidavad töölehe. Järgneb ühine vastuste läbiarutlemine, oma vastuste põhjendamine ning mõttekäikude selgitamine.

Tööleht „Raadioreklaami analüüs“

Kuula reklaamklippe aadressilt <http://goo.gl/NcEvAoja> vasta küsimustele.

1. Bestair (oktoober 2013)

Võta reklaami sisu paari lausega kokku. _____

Mis ametit võib pidada reklaamis kõnelev mees? _____

Mis on kõneleva mehe eesmärk? _____

Milliste argumentidega mees oma palgatõstmise viisi põhjendab? _____

Mis on reklaami eesmärk? _____

Milliste vahenditega reklaam oma eesmärki saavutada püüab (informeerimine, veenmine, huumor)? _____

2. RSA (oktoober 2013)

Võta reklaami sisu paari lausega kokku. _____

Nimeta ja kirjelda reklaamis osalejaid _____

Miks tegi mees naise juures tööd? _____

Mis on reklaami eesmärk? _____

Kuidas on omavahel seotud hea tegu liikluses ja liikluskindlustus? _____

Milliste vahenditega reklaam oma eesmärki saavutada püüab (informeerimine, veenmine, huumor)? _____

32. Ennustamine

Ülevaade: Teksti katkestustega lugemine ja uue informatsiooni lisandudes pidevalt uute ennustuste tegemine aitab tähelepanu kuulamisel hoida. Meetod harjutab ka sõnade tähendust taustas leiduva informatsiooni järgi ära arvama, saadud informatsiooni põhjal järeldusi tegema ja tehtud järeldusi hiljem üle vaatama. Tehtud ennustuste järel peavad õpilased ümbersõnastamist kasutades tooma välja ka tekstist ilmnenu vastuse.

Sihtrühm: 7. klass (reisikirjandus)

Valdkond: kõne- ja mõttekiiruse erinevusest kasulõikamine, sõnavara, õigustatud järelduste tegemine, keskendumine, oluliste detailide kuulamine, ümbersõnastamine

Vahendid: õpetaja leht „Tontlik viirastus“, tööleht „Tontlik viirastus“

Ajakulu: 45 minutit

Kommentaariid: proloog „Tontlik viirastus“ on pärit Laurence Bergreeni raamatust "Üle maailma serva"⁸ lk 15-17.

Protseduur:

- Õpetaja tuletab õpilastele meelde kuulamise ajal aktiivse kaasamõtleamise vajadust. Meenutab, et inimesed mõtlevad umbes kolm korda kiiremini kui räägivad ja kuulamisest suurema kasu saamiseks on oluline püüda teksti edasist sisu oma eelteadmiste ja seni kuuldu põhjal ette ennustada ning ennustatud reaalse tekstiga võrrelda. Teksti mõistmiseks on oluline tunda selles leiduvat sõnavara. Õpetaja selgitab viise, kuidas on võimalik sõnade tähenduse kohta vihjeid saada, uurides sõnade ehitust (kas tegemist on tegu-, nimi-, omadus- või määrsõnadega) ning jälgides neid ümbritsevat sõnu.
- Õpilased saavad töölehe „Tontlik viirastus“. Õpetaja toonitab, et õpilased vastaksid küsimustele ja täidaksid ülesanded alles siis, kui järg sinnamaani jõuab. Varasemaid vastuseid enam ei täiendata.
- Õpetaja nimetab loo pealkirja „Tontlik viirastus“ ja õpilased kirjutavad oma ennustused (millest tekst räägib) töölehele.
- Õpetaja loeb ette sissejuhatava salmi ning õpilased teevad lisandunud informatsioonist lähtudes uue ennustuse.
- Enne esimese sisulõigu lugemist vaatavad õpilased läbi kolmandas ülesandes olevad sõnad ning kirjutavad neile juba teadaolevate sõnade tähendused. Seejärel loeb õpetaja tekstilõigu ette. Õpilased püüavad konteksti jälgides aru saada, mida neile tundmatuks jäänud sõnad tähendavad.
- Õpilased ennustavad, mis laevaga juhtus, et see nii armetusse seisukorda sattus. Kirjutavad töölehele, mis võis nende arvates olla unistus, mis oli sama vana kui inimkonna kujutelm. (Reisida ümber maakera.) Õpetaja loeb ette järgmise lõigu ning õpilased kirjutavad oma sõnadega vastused, mille nad teksti kuulates teada said.

⁸Bergreen, Laurence 2008. Üle maailma serva. Tallinn: Tänapäev.

- Sel moel jätkatakse kuni ülesande lõpuni vaheldumisi õpetaja lugemist kuulates, ennustades, sõnade tähendusi arvates ja vastuseid ümber sõnastades.
- Pärast harjutuse lõpetamist võrreldakse vastuseid. Õpilased põhjendavad oma ennustusi ning kirjeldavad nende taga olevaid mõttekäike. Õpetaja kommenteerib ja juhendab õpilaste metakognitsiooni.
- Vaadatakse üle vähemtuntud sõnade tähendused. Arutatakse koos, kas sõnade tähendusest saadi ühtemoodi aru. Vajadusel loetakse segaseks jäänud kohad uuesti ette. Õpilased selgitavad, mis andis neile sõna tähenduse kohta vihje. Selgitavad oma mõttekäiku. Õpetaja suunab õpilaste metakognitsiooni ja annab tagasisidet.

Õpetaja leht „Tontlik viirastus“

Loe küsimusi ning vasta neile nende esinemise järjekorras. Ära muuda juba vastatud küsimusi.

1. Ennusta, millest see lugu räägib.
2. Kuula luuletust ning seejärel ennusta uuesti, millest lugu räägib.

*Oh õnneunistus! Kas tõsi see,
et majakas mul silme ees?
On mägi see? Või on see mast?
Ehk paistab kodusadamast?*



3. Kirjuta sulle tuntud sõnade järele nende tähendus. Püüa järgmise lõigu põhjal tundmatute sõnade tähendus ära arvata.

armetu – haletsusväärne, väga kehv

pehkinud – kõdunenud, veidi mädanenud

pleekinud – värvust kaotanud

räsitud – katkutud, rebitud

skeletitaoline – luukeret meenutav

kurnatud – üleväsinud, ületöötanud

pootsman – laevatööde juhataja

6. septembril 1522 märgati Sanlucar de Barrameda sadama lähedal silmapiiril mingit **armetut** laeva. Kui alus lähemale jõudis, siis nägid rannale kogunenud inimesed selle tuules laperdavaid räbaldunud purjesid, **pehkinud** taglast, päikeses **pleekinud** lippe ja tormidest **räsitud** pardaaid. Merele saadeti väike lootsipaad, et see kummalise laeva karidest mööda sadamasse juhiks. Lootsipaadi meeskond vaatas justkui viirastustele näkku. Laeval, mille nad sadamasse tõid, oli kõigest kaheksateist **skeletitaolist** meremeest ja kolm vangi, kõik näljast **kurnatud**. Suurem osa neist ei jaksanud käia ega isegi rääkida. Nende keel oli tursunud ning keha kaetud piinatekitavate mädamuhkudega. Nende kapten oli surnud, samuti ohvitserid, **pootsmanid** ja tüürimehed; tegelikult oli hukkunud peaaegu kogu meeskond.

4. Mis sa arvad, mis oli laevaga juhtunud, et selle allesjäänud meeskonnaliikmed nii armetus seisus olid?
5. Missugune võiks olla unistus, mis on sama vana kui inimkonna kujutlus? (millest see unistus on?)

Lootsipaat juhtis ränki katsumusi talunud Victoria sadamat valvavatest looduslikest ohtudest kannatlikult mööda ning laev seilas mööda nõrgalt looklevat Guadalquiviri jõge Sevilla poole, et jõuda linnani, kust laev oli kolm aastat tagasi teele asunud. Keegi ei teadnud, mis laevaga oli vahepeal juhtunud, ning selle väljanägemine jahmatas neid, kes olid silmapiirilt purjesid otsinud. Victoria oli mõistatuste laev ning iga nälginud nägu selle tekil sisaldas pikal reisirundmatutele maadele kogunenud süngeid saladusi. Karmist teekonnast hoolimata olid Victoria ja selle kahanenud meeskond toime tulnud sellega, mis polnud seni osutunud jõukohaseks veel ainsalegi laevale. Nad olid purjetanud lääne suunas, kuni jõudsid itta, jätkasid ikka samas suunas ja seilasid esimest korda ümber maailma, täites nõnda unistuse, mis oli sama vana kui inimkonna kujutus.

6. Mis võisid olla laevastiku eesmärgid merele suundudes?

7. Kirjuta sulle tuntud sõnade järele nende tähendus. Püüa järgmise lõigu põhjal tundmatute sõnade tähendus ära arvata.

painama – rõhuma, vaevama

naasma – tagasi tulema

ängistus – hirm, ärevus

*Kolm aastat varem oli Victoria kuulunud viiest alusest koosnevasse laevastikku, milles Fernão de Magalhãesi alluvuses teenis umbes 260 meremeest. Portugallasest aadlik ja meresõitja Magalhães oli lahkunud kodumaalt, et purjetada Hispaania lipu all, kaasas eesõigustekiri uurida maailma avastamata paiku ja kuulutada need Hispaania krooni omandiks. Tema juhitud ekspeditsioon oli suurte geograafiliste avastuste perioodi üks suuremaid ja paremini varustatud. Nüüd oli Victoria ja selle kurnatud meeskonna riismed kõik, mis oli sellest alles jäänud; kummituslaeva **painas** mälestus rohkem kui kahesajast meremehest, kes jäid kodusadamasse **naasmata**. Paljud olid surnud piinaval kombel, neid niitsid skorbuut ja kurnatus, osa uppus. Veelgi hirmsamaks osutus asjaolu, et laevastiku kapten Magalhaes oli julmalt tapetud. Oma vaprast nimest hoolimata polnud Victoria (Võit) võidukas purjekas, see oli meeleheite ja **ängistuse** laev.*

8. Kirjuta sulle tuntud sõnade järele nende tähendus. Püüa järgmise lõigu põhjal tundmatute sõnade tähendus ära arvata.

orgia – ohjeldamatu prassing

kulg – käik, liikumine

9. Too kaks näidet, missuguseid läbielatud lugusid võisid ellujäänud meremehed oma reisist pajatada.

10. Kuhu võiks paigutada Victoria merereisi kõikide ajaloos toimunud merereiside tähtsuse pingereas (tipupoole, keskele või alla unustusehõlma)?

*Aga mäherdusi lugusid need vähesed ellujäänud ometi pajatasid – mässust, **orgiatest** kaugetel randadel ja kogu maakera avastamisest. Nende lugu muutis ajaloo **kulgu** ja meie maailmanägemust. Suurte geograafiliste avastusreiside ajastul lõppesid paljud ekspeditsioonid õnnetult ja unustati kiiresti, kuid seekordsest sai kõikidest üleelatud hädadest hoolimata kõige tähtsam merereis, mis kunagi on teoks tehtud.*

11. Ennusta, kuidas muutis Victoria reis läänemaailma arusaamu?

12. Kirjuta sulle tuntud sõnade järele nende tähendus. Püüa järgmise lõigu põhjal tundmatute sõnade tähendus ära arvata.

kosmoloogia – õpetus universumi ehitusest, arengust ja seaduspärasustest

retk – teekond, rännak

sopp – peidetud koht

*Ümbermaailmareis muutis igaveseks läänemaailma arusaamu **kosmoloogiast**, universumi uurimisest ja meie kohast sellest –, samuti geograafiast. Peale kõige muu tõestas see, et Maa on ümmargune, et Põhja- ja Lõuna-Ameerika ei ole India osa, vaid hoopis eraldi mandrid, ning et suurem osa Maast on kaetud ookeanidega. See retk kinnitas veenvalt, et Maa on üksainus maailm. Kuid ühtaegu tõestas retk sedagi, et Maa on nii looduse kui ka inimkonna lakkamatute vastuolude maailm. Nende avastuste eest kannatuste ja inimeludega tasutud hind oli rängem kui keegi osanuks ekspeditsiooni algul arvata. Naasnud olid ellu jäänud **retkel** maailma lõppu, veelgi enam, nad olid kogenud teekonda inimhinge kõige süngematesse **soppidesse**.*

13. Kas mõni sinu ennustustest läks täppi?

Tööleht „Tontlik viirastus“

Loe küsimusi ning vasta neile nende esinemise järjekorras. Ära muuda juba vastatud küsimusi.



- 1.** Ennusta, millest see lugu räägib.

- 2.** Kuula luuletust ning seejärel ennusta uuesti, millest lugu räägib. _____

- 3.** Kirjuta sulle tuntud sõnade järele nende tähendus. Püüa järgmise lõigu põhjal tundmatute sõnade tähendus ära arvata.

armetu –

pehkinud –

pleekinud –

räsitud –

skeletitaoline –

kurnatud –

pootsman –

- 4.** Mis sa arvad, mis oli laevaga juhtunud, et selle allesjäänud meeskonnaliikmed nii armetus seisus olid? _____

Vastus tekstist: _____

- 5.** Missugune võiks olla unistus, mis on sama vana kui inimkonna kujutlus? (millest see unistus on?) _____

Vastus tekstist: _____

- 6.** Mis võisid olla laevastiku eesmärgid merele suundudes? _____

Vastus tekstist: _____

7. Kirjuta sulle tuntud sõnade järele nende tähendus. Püüa järgmise lõigu põhjal tundmatute sõnade tähendus ära arvata.

painama –

naasma –

ängistus –

8. Kirjuta sulle tuntud sõnade järele nende tähendus. Püüa järgmise lõigu põhjal tundmatute sõnade tähendus ära arvata.

orgia –

kulg –

9. Too kaks näidet, missuguseid läbielatud lugusid võisid ellujäänud meremehed oma reisist pajatada. _____

Vastus tekstist: _____

10. Ennusta, kuhu võiks paigutada Victoria merereisi kõikide ajaloos toimunud merereiside tähtsuse pingereas (tipupoole, keskele või alla unustusehõlma)?

Vastus tekstist: _____

11. Ennusta, kuidas muutis Victoria reis läänemaailma arusaamu? _____

Vastus tekstist: _____

12. Kirjuta sulle tuntud sõnade järele nende tähendus. Püüa järgmise lõigu põhjal tundmatute sõnade tähendus ära arvata.

kosmoloogia –

retk –

sopp –

Kas mõni sinu ennustustest läks täppi? _____

33. Elukutsete ära arvamine

Ülevaade: meetod õpetab õpilastele lugema vihjeid teksti sisust, seostama kuuldud informatsiooni iseendaga, ennast analüüsima. Kuulamise ajal peavad õpilased märkmeid tegema.

Sihtrühm: 8. ja 9. klass

Valdkond: kõne- ja mõttekiiruse erinevusest kasulõikamine, järeldamine, efektiivne märkmete tegemine

Vahendid: tööleht „Elukutsete ära arvamine“, tekst „Elukutsete kirjeldused“ (vt lisa 8)

Ajakulu: 20 minutit

Kommentaariid: meetod sobib kasutamiseks karjääriõpetuse tundides. Elukutsete kirjeldused on pärit: <http://ametid.rajaleidja.ee/>

Protseduur:

- Õpetaja selgitab, et vahel kaotame kõnelejat kuulates tähelepanu ning taas keskendudes on raske aru saada, millest jutt käib, või liitutakse suhtlussituatsiooniga hiljem ning püütakse aru saada, millest konkreetselt räägitakse. Sellisel juhul on oluline märgata tähtsamaid märksõnu, teha järeldusi, luua seoseid.
- Õpetaja selgitab, et ta loeb iga elukutse kirjelduse ette kaks korda. Esimesel korral peavad õpilased lihtsalt kuulama, kaasa mõtlema ja püüdma ära arvata, mis elukutsega on tegemist. Teise lugemise korral täidavad õpilased töölehte võimalikult konspektiivselt, mõeldes juba enne välja, missuguseid sümboleid ja lühendeid nad kasutada saavad.
- Õpetaja loeb ette esimese elukutse kirjelduse. Õpilased kuulavad. Teise lugemise ajal täidetakse töölehte.
- Arutletakse, millised märksõnad olid olulisimad vihjete andjad. Missuguse elukutse kirjeldus haaras enim tähelepanu, kas sel oli seost isiklike huvide/oskustega? Soovi korral võivad õpilased avalikustada, milline elukutse nendest kolmest neile enim sobiks ja kas see neile huvi pakuks.

Vastuste leht: „Elukutsete äraarvamine“

	1. elukutse	2. elukutse	3. elukutse
Vajalikud teadmised	klienditeenindus, suhtlemispsühholoogia, turismimajandus, geograafia, ajalugu, kultuur. Kuidas koostatakse ja vormistatakse riigisiseseid ja rahvusvahelisi ametikirju, lepinguid, reisipakette. Reisipiletite broneerimissüsteemide tundmine.	anatoomia, bioloogia, füsioloogia, meditsiin, esmaabi, spordivigastused,	mehaanika, elektroonika, infotehnoloogia, tootmisprotsessid, tootmist juhtivad süsteemid, tööks vajalik tarkvara, infotöötlus ja signaalide saatmine ühelt seadmelt teisele.
Vajalikud oskused	müügioskused, inglise, soome ja vene keele oskus.	oskus mõjutada juhendatavaid isikliku eeskujuga, füsioteraapia, massaaž.	Programmeerimine, inglise, saksa ja vene keele oskus, sõnastusoskus.
Vajalikud isikuomadused	täpsus, vastutustundlikkus, meeldivus, viisakus, hea suhtlus- ja väljendusoskus, ausus, kohusetunne.	vastutustunne, loomingulisus, täpsus, positiivsus, pedagoogiline võimekus, suhtlemisoskus, saavutusvajadus, pingetaluvus, panustamine tulemustele, motiveerimisvõime, järjekindlus.	Mõõdukas ekstreertsus, ruumiline kujutlusvõime, üldistusvõimelisus, loogilisus, süsteemne mõtlemine, huvi tehnika vastu, hea nägemine, kindelkäsi ja koordinatsioon.
Töö iseloom	kindlad kellaajad, korrektne välimus (vormirõivastus), töövahendid on arvuti, telefon, faks jm kontoritehnika. Füüsiline koormus minimaalne.	liikuva loomuga, põnev, vaheldusrikas.	puututakse kokku automaatseadmetega, sealhulgas robotitega.
Järeldus(ed), mis elukutsega on tegemist.	Reisikorraldaja	Treener	Mehhatroonik
Minu teadmised, oskused ja isikuomadused			

Tööleht: „Elukutsete äraarvamine“

	1. elukutse	2. elukutse	3. elukutse
Vajalikud teadmised			
Vajalikud oskused			
Vajalikud isikuomadused			
Töö iseloom			
Järelda, mis elukutsega on tegemist.			
Minul olemasolevad teadmised, oskused ja isikuomadused			
Nendest elukutsetest sobiks minule kõige paremini			
Põhjendus:			

Kokkuvõttev meetod: diktogloss

Ülevaade: Diktogloss (ing k *dictogloss* – dikteerima ja seletama) on koostööle keskendunud kuulamis- ja kirjutamisülesanne, mis arendab nii õpilaste suulist kui ka kirjalikku eneseväljendust ning suunab õpilasi uurima nii kuuldud teksti struktuuri, sisu kui ka grammatikat. Selles on kombineeritud dikteerimine, ümbersõnastamine ja tõlgendamine ja see hõlmab erinevaid oskusi. Õpilased kuulavad etteloetavat lõiku, märgivad üles võtmesõnad ja seejärel püüavad rühmatööna kuuldud teksti taastada. Suuremal või vähemal määral hõlmab meetod kõiki mõistva kuulamise jaoks olulisi osaoskusi: õpilased peavad õpetaja juhtnööre täpselt järgima ja neist aru saama, küsides vajadusel selgitavaid küsimusi. Teksti täpselt taastamiseks peavad õpilased tabama nii kuuldud lõigu keskse mõtte kui ka selles leiduvad detailid. Tehtud märkmetest on vaja õigustatud järeldusi tehes loogilised ja sidusad laused moodustada. Mõtted ja laused tuleb õiges järjekorras esitada ning kui õpetaja seda nõuab, ümber sõnastada.

Sihtrühm: kolmas kooliaste. Tekst „Seiklusjutte maalt ja merelt“ sobib kasutamiseks 7. klassi fantaasiakirjanduse teema juures.

Valdkond: keskmise mõtete kuulamine, detailide kuulamine, järeldamine, konspekteerimine, mälu, suuliste juhiste järgimine, mõttekate küsimuste küsimine, ümbersõnastamine

Vahendid: kontroll-leht, tekst „Seiklusjutte maalt ja merelt“ (kontroll-lehel), paberid individuaalse töö jaoks, A3 mõõtu paberid rühmatöö jaoks

Ajakulu: 45 minutit

Kommentaariid:

Taastatud lõigu analüüsimine annab õpetajale hea ülevaate valitud teksti sobivusest ning nii õpetajale kui ka õpilastele pildi õpilaste oskuste tasemest.

Karen Smith soovib koolisituatsioonis kasutada ettelugemiseks umbes kaheminutilist lõiku otse õpikust (kas alles uuest või juba käsitletud teemast). Etteloetava lõigu valikul on oluline jälgida, et normaalkiirusel lugedes peab see õpilastele mõistetav olema, ehkki see võib sisaldada sõnu, mille tähendust nad ei tea.

Meetodi on välja töötanud Ruth Wajnryb⁹.

Protseduur:

- Õpetaja selgitab klassile, et tegemist on suurt keskendumist ja väga tähelepanelikku kuulamist eeldava ülesandega. Seletab tervet eesseisvat protsessi: õpetaja loeb tekstilõigu kolm korda ette. Esimesel korral õpilased ainult kuulavad ega kirjuta

⁹ Wajnryb, Ruth 1990. *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.

midagi. Teisel korral kirjutavad õpilased üles kõik, mida nad suudavad. Kolmandal korral täiendavad oma üleskirjutatut rühmades, kuid iga õpilane kirjutab lõpuks individuaalselt teksti võimalikult originaalilähedaselt üles. Õpetaja määrab, kas taastatud tekst peab keskenduma pigem sõna-sõnalisele või tähenduslikule terviklikkusele.

- **Sissejuhatus:** õpetaja tutvustab teemat, arutledes teema üle koos õpilastega. Selleks võib näidata teemakohaseid pilte ja küsida, mida nad selle teema kohta juba teavad või arvavad, teha rollimänge, ajurünnakuid vm, mis aktiveerib õpilaste eelteadmisi antud teema kohta. Tutvutakse ette tulevate tundmatute või harva kasutatavate sõnadega. Korratakse vajaminevaid õigekirjareegleid (antud teksti puhul suur- ja väiketähtede õigekiri, jutumärkide kasutamine). Õpilased jaotatakse väikestesse töörühmadesse (2-4 inimest).
- Õpetaja ütleb, et ta loeb teksti ette esimest korda ja õpilased peavad ainult kuulama ega tohi midagi kirjutada. Kuna õpetaja loeb teksti normaalse kiirusega, siis ei jõua õpilased kõike meelde jätta, kuid selle pärast pole tarvis muretseda. Õpilased peavad keskenduma, kuulama ja aru saama. Pärast esimest kuulamist on õpilastel aega viis minutit, et koos oma rühmaga kuuldut üles kirjutada. Õpilased võivad omavahel kuulamisesandeid jaotada (üks püüab meelde jätta numbreid, teine võtmesõnu, kolmas nimesid või kohti jne), kuid tööjaotuse idee ja initsiatiiv võiks jääda õpilastele.
- Õpetaja loeb teksti esimest korda ette, õpilased kuulavad.
- **Rekonstruktsioon:** Pärast esimest kuulamist kirjutatakse paaris või rühmatööna viie minuti jooksul ühele suurele lehele üles kõik sõnad, väljendid ja mõtted, mida suudetakse meenutada. (Ühisele lehele kirjutamine õhutab koostööd ja omavahelist suhtlust.)
- Õpetaja rõhutab õpilastele, et teistkordse lugemise ajal võivad nad kuulamise ajal märkmeid teha oma paberi peale (mitte rühma ühisele paberile). Õpilased ei jõua üles kirjutada iga sõna ja seetõttu peaksid nad keskenduma pigem kuulamisele ja arusaamisele.
- Õpetaja loeb lõigu ette teist korda, õpilased kuulavad ja teevad märkmeid.
- Pärast teist kuulamist on õpilastel viis minutit aega, et arutada kaaslase või rühmaga ja taastada enda ja teiste märkmetele toetudes kuuldud tekstist terviklikke lauseid. Selles faasis on oluline, et taastatud teksti mõte oleks lähedane ette loetud teksti mõttega, isegi kui kasutatud on erinevaid sõnu. Õpilased püüavad väikestes rühmades oma üleskirjutatule toetudes ja seda rühmakaaslaste märkmetega võrreldes ning arutades kuuldud teksti võimalikult täpselt taastada.
- Enne kolmandat ettelugemist tuletab õpetaja õpilastele meelde, et see on viimane võimalus kuulata ja märkmeid teha. Õpetaja loeb lõigu kolmandat korda normaalse tempoga ette. Ta ei korda ühtegi lauset ega vasta küsimustele.
- Pärast kolmandat lugemist on õpilastel paaris või rühmas töötamiseks aega umbes 20 minutit. Pärast kolmandat kuulamist kirjutab iga õpilane individuaalselt teksti võimalikult täpselt ümber, kasutades märkmetesse kirjutatud sõnu, väljendeid ja kõike muud, mida ta suudab meenutada. Õpilase reprodutseeritud tekst peab sisuliselt võimalikult täpselt kattuma kuuldud lõiguga. Õpetaja otsustab, kas ta soovib, et õpilaste taastatud lõikudes oleks kasutatud täpselt samu sõnu mis originaallõigus või võivad õpilased kasutada ka sünonüüme ja alternatiivseid

keelestruktuure. Viimasel puhul näitavad õpilased peale kuuldu mõistmise ja taastamise võime ka oma ümbersõnastamis- ja sünteesimisvõimet.

- **Analüüs ja korrigeerimine:** õpilased võrdlevad enese teksti teiste rühmade tekstidega, arutlevad erinevuste üle. Seejärel võrdlevad oma lõpptulemust originaaltekstiga ja teevad vajalikud parandused. Selle hõlbustamiseks jagab õpetaja neile kontroll-lehe teksti lausetega.

Diktoglossi kontroll-leht „Seiklusjutte maalt ja merelt“

„Seiklusjutte maalt ja merelt“ on Eesti Riikliku Kirjastuse aastatel 1955-1962 avaldatud seiklus- ja fantastikaromaanide sari nooremale ja keskmisele koolieale.

Aastatel 1955-1962 ilmus sarjas kokku 55 välisautorite teost. Paljud ilmunud raamatutest olid eestikeelsed esmatrükid ning on hiljem korduvalt taasavaldatud. Raamatud trükiti peamiselt trükikojas Ühiselu, mõned teosed ka trükikodades Kommunist, Punane Täht ning Hans Heidemanni nimelises trükikojas Tartus.

Trükiarvud olid üsna suured, harilikult 30 000- 40 000. Väikseimate trükiarvudega on raamatud „Oikumeeni äärel“, „Saladuslik saar“ ning „Tom Sawyeri seiklused. Huckleberry Finni seiklused“.

2004. aastal alustas Eesti Ekspressi Kirjastus sarja raamatute originaalkujundusega korduustrükkide avaldamist.

Vikipeedia <http://goo.gl/r2SpPz>

Tekst	Kõik sõnad 10 p	Mõned sõnad 5 p	Mitte ühtegi sõna 0 p
„Seiklusjutte maalt ja merelt“ on Eesti Riikliku Kirjastuse aastatel 1955-1962 avaldatud seiklus- ja fantastikaromaanide sari nooremale ja keskmisele koolieale.			
Aastatel 1955-1962 ilmus sarjas kokku 55 välisautorite teost.			
Paljud ilmunud raamatutest olid eestikeelsed esmatrükid ning on hiljem korduvalt taasavaldatud.			
Raamatud trükiti peamiselt trükikojas Ühiselu, mõned teosed ka trükikodades Kommunist, Punane Täht ning Hans Heidemanni nimelises trükikojas Tartus.			
Trükiarvud olid üsna suured, harilikult 30 000-40 000.			
Väikseimate trükiarvudega on raamatud „Oikumeeni äärel“, „Saladuslik saar“ ning „Tom Sawyeri seiklused. Huckleberry Finni seiklused“.			
2004. aastal alustas Eesti Ekspressi Kirjastus sarja raamatute originaalkujundusega korduustrükkide avaldamist.			

0-34 punkti = 2; 35-52 punkti = 3; 53-62 punkti = 4; 63-70 punkti = 5.

34. Lisa 1 Plakat: „Kesksete mõtete edastamine“

KESKSETE MÕTETE EDASTAMINE

VÄLJENDITEGA:

Meie teema on täna ...

Täna arutleme ...

Kokkuvõtteks tahan, et mõistaksite ...

Pidagem siis meeles, et ...

Ma tahan teile ühe asja selgeks teha ja see on ...

Lühidalt öeldes ...

Sellest kõigest võime järeldada ...

Nagu näha võib ...

Teiste sõnadega ...

RETOORILSTE KÜSIMUSTEGA:

Mis siis ikkagi on uudise kirjutamise juures olulisim?

ASUKOHAGA: teksti alguses, pärast sissejuhatust, korduvalt kogu sõnumi vältel või alles kokkuvõttes.

TEATUD SÕNADE JA VÄLJENDITE KORDUSTE

ARVUGA: olulisemat informatsiooni korratakse sagedamini kui ebaolulist.

KEHAKEELE JA VISUAALSETE VIHJETEGA:

Viiped, miimika, tahvlile kirjutamine, pildid jms.

KÕNETEMPOGA: Ebaolulisi mõtteid ja detaile räägitakse kiiremini. Olulist informatsiooni antakse edasi aeglasemalt, selgemalt ja valjemalt.

Mõnikord on peamõttele kõnes vaid vihjatud ning see tuleb kuulajal JÄRELDADA.

35. Lisa 2 Prinditav *Scrabble*'i laud

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
A	Red			Blue				Red				Blue			Red	A
B		Orange				Blue				Blue				Orange		B
C			Orange				Blue		Blue				Orange			C
D	Blue			Orange				Blue				Orange			Blue	D
E					Orange						Orange					E
F		Blue				Blue				Blue				Blue		F
G			Blue				Blue		Blue				Blue			G
H	Red			Blue				Orange				Blue			Red	H
I			Blue				Blue		Blue				Blue			I
J		Blue				Blue				Blue				Blue		J
K					Orange						Orange					K
L	Blue			Orange				Blue				Orange			Blue	L
M			Orange				Blue		Blue				Orange			M
N		Orange				Blue				Blue				Orange		N
O	Red							Red				Blue			Red	O
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	

Punktid arvutatakse ning kantakse punktis tabelisse kohe pärast märksõna kirjutamist.

Iga vokaal on väärt 1 punkti, kaashäälik 2 punkti, täpitäht 3 punkti ja võõrtäht 4 punkti.

Arvesse lähevad ka mängulaua olevad boonusruudud (mitmekordne täheväärtus, mitmekordne sõnaväärtus):

Helesinine ruut: topelt täheväärtus

Tumesinine ruut: kolmekordne täheväärtus

Roosa ruut: topelt sõnaväärtus

Punane ruut: kolmekordne sõnaväärtus

36. Lisa 3 Tekst „Tontlik viirastus“

*Oh õnneunistus! Kas tõsi see,
et majakas mul silme ees?
On mägi see? Või on see mast?
Ehk paistab kodusadamast?*

6. septembril 1522 märgati Sanlucar de Barrameda sadama lähedal silmapiiril mingit armetut laeva. Kui alus lähemale jõudis, siis nägid rannale kogunenud inimesed selle tuules laperdavaid räbaldunud purjesid, pehkinud taglast, päikeses pleekinud lippe ja tormidest räsitud pardaid. Merele saadeti väike lootsipaad, et see kummalise laeva karidest mööda sadamasse juhiks. Lootsipaadi meeskond vaatas justkui viirastustele näkku. Laeval, mille nad sadamasse tõid, oli kõigest kaheksateist skeletitaolist meremeest ja kolm vangi, kõik näljast kurnatud. Suurem osa neist ei jaksanud käia ega isegi rääkida. Nende keel oli tursunud ning keha kaetud piinatekitavate mädamuhkudega. Nende kapten oli surnud, samuti ohvitserid, pootsmanid ja tüürimehed; tegelikult oli hukkunud peaaegu kogu meeskond.

Lootsipaad juhtis ränki katsumusi talunud Victoria sadamat valvavatest looduslikest ohtudest kannatlikult mööda ning laev seilas mööda nõrgalt looklevat Guadalquiviri jõe Sevilla poole, et jõuda linnani, kust laev oli kolm aastat tagasi teele asunud. Keegi ei teadnud, mis laevaga oli vahepeal juhtunud, ning selle väljanägemine jahmatas neid, kes olid silmapiirilt purjesid otsinud. Victoria oli mõistatuste laev ning iga nälginud nägu selle tekil sisaldas pikal reisil tundmatutele maadele kogunenud süingeid saladusi. Karmist teekonnast hoolimata olid Victoria ja selle kahanenud meeskond toime tulnud sellega, mis polnud seni osutunud jõukohaseks veel ainsalegi laevale. Nad olid purjetanud lääne suunas, kuni jõudsid itta, jätkasid ikka samas suunas ja seilasid esimest korda ümber maailma, täites nõnda unistuse, mis oli sama vana kui inimkonna kujutlus.

Kolm aastat varem oli Victoria kuulunud viiest alusest koosnevasse laevastikku, milles Fernão de Magalhãesi alluvuses teenis umbes 260 meremeest. Portugallasest aadlik ja meresõitja Magalhães oli lahkunud kodumaalt, et purjetada Hispaania lipu all, kaasas eesõigustekiri uurida maailma avastamata paiku ja kuulutada need Hispaania krooni omandiks. Tema juhitud ekspeditsioon oli suurte geograafiliste avastuste perioodi üks suuremaid ja paremini varustatuid. Nüüd oli Victoria ja selle kurnatud meeskonna riismed kõik, mis oli sellest alles jäänud; kummituslaeva painas mälestus rohkem kui kahesajast meremehest, kes jäid kodusadamasse naasmata. Paljud olid surnud piinaval kombel, neid niitsid skorbuut ja kurnatus, osa uppus. Veelgi hirmsamaks osutus asjaolu, et laevastiku kapten Magalhaes oli julmalt tapetud. Oma vaprast nimest hoolimata polnud Victoria (Võit) võidukas purjekas, see oli meelegeite ja ängistuse laev.

Aga mäherdusi lugusid need vähesed ellujäänud ometi pajatasid – mässust, orgiatest kaugetel randadel ja kogu maakera avastamisest. Nende lugu muutis ajaloo kulgu ja meie maailmanägemust. Suurte geograafiliste avastusreiside ajastul lõppesid paljud

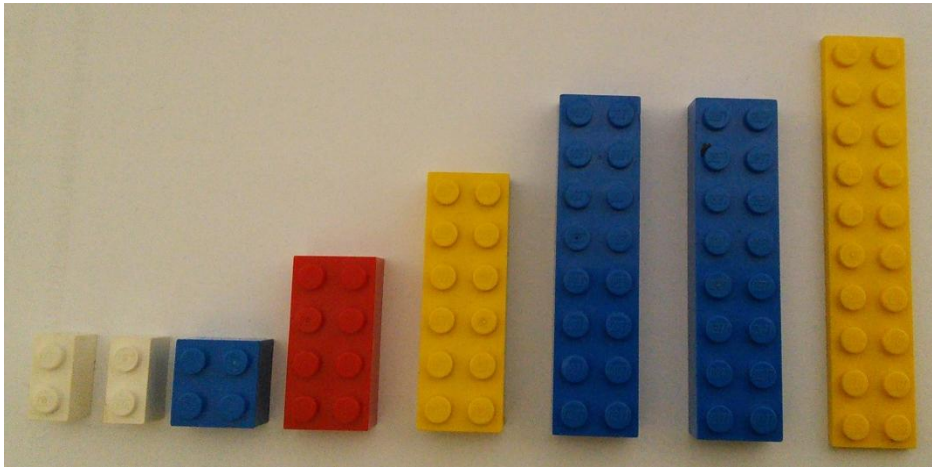
ekspeditsioonid õnnetult ja unustati kiiresti, kuid seekordsest sai kõikidest üleelatud hädadest hoolimata kõige tähtsam merereis, mis kunagi on teoks tehtud.

Ümbermaailmareis muutis igaveseks läänemaailma arusaamu kosmoloogiast, universumi uurimisest ja meie kohast sellest –, samuti geograafiast. Peale kõige muu tõestas see, et Maa on ümmargune, et Põhja- ja Lõuna-Ameerika ei ole India osa, vaid hoopis eraldi mandrid, ning et suurem osa Maast on kaetud ookeanidega. See retk kinnitas veenvalt, et Maa on üksainus maailm. Kuid ühtaegu tõestas retk sedagi, et Maa on nii looduse kui ka inimkonna lakkamatute vastuolude maailm. Nende avastuste eest kannatuste ja inimeludega tasutud hind oli rängem kui keegi osanuks ekspeditsiooni algul arvata. Naasnud olid ellu jäänud retkel maailma lõppu, veelgi enam, nad olid kogenud teekonda inimhinge kõige süngematesse soppidesse.

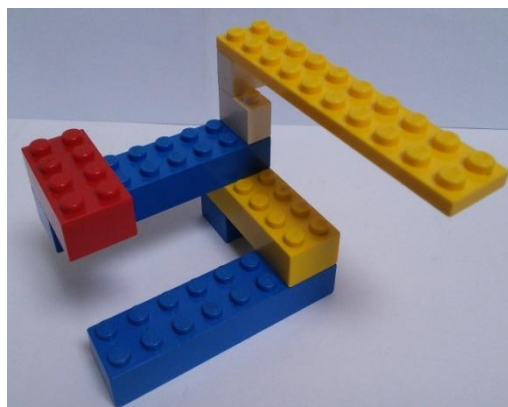
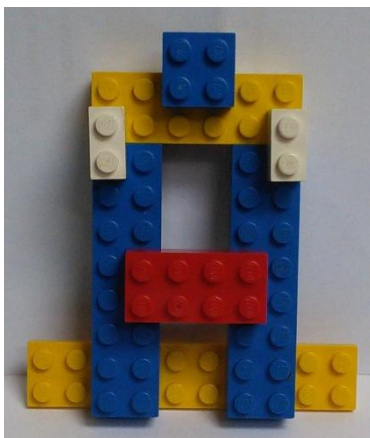
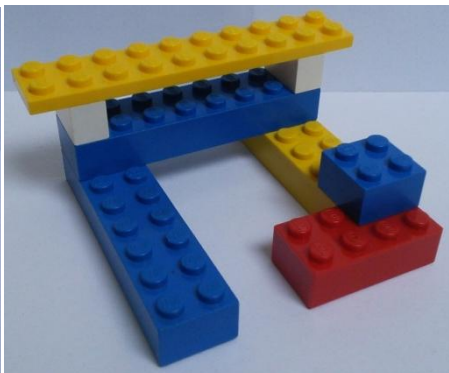
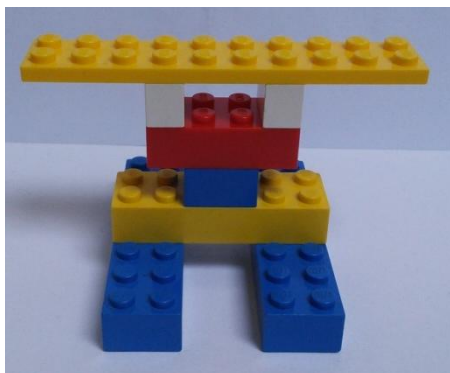
Laurence Bergreen "Üle maailma serva. Magalhãesi vapustav ümbermaailmareis" lk 15-17.

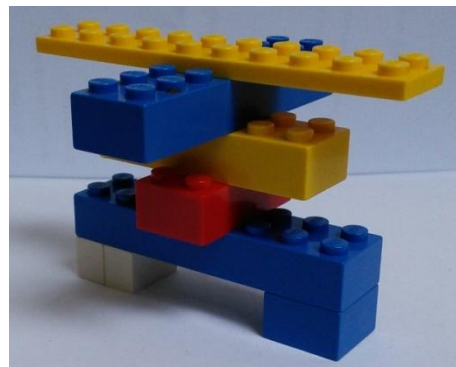
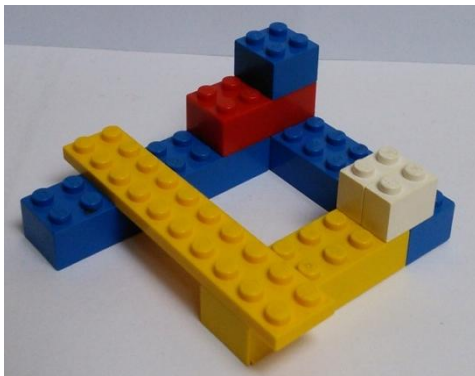
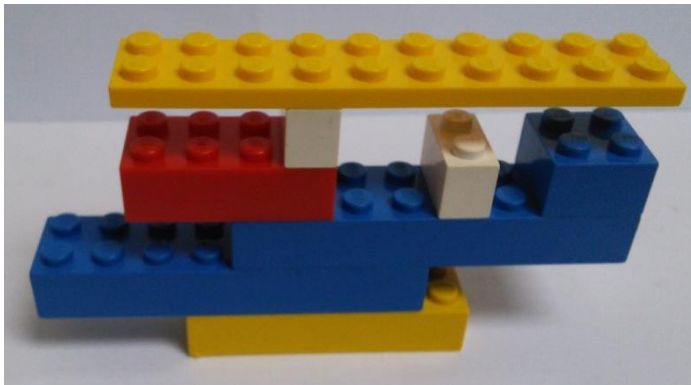
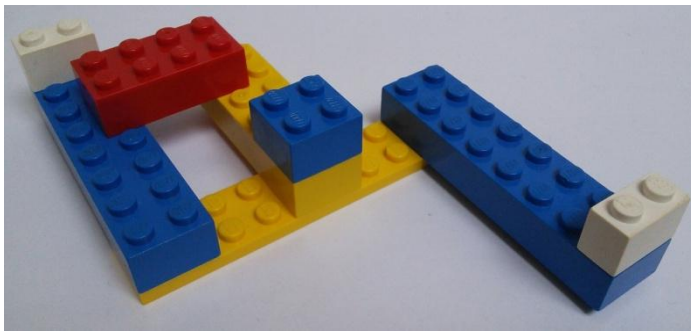
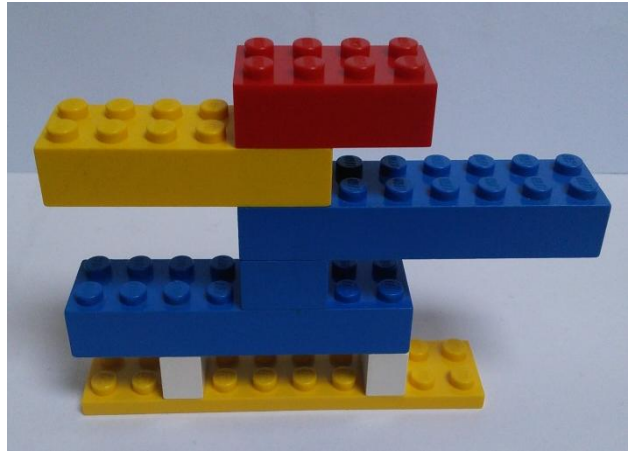
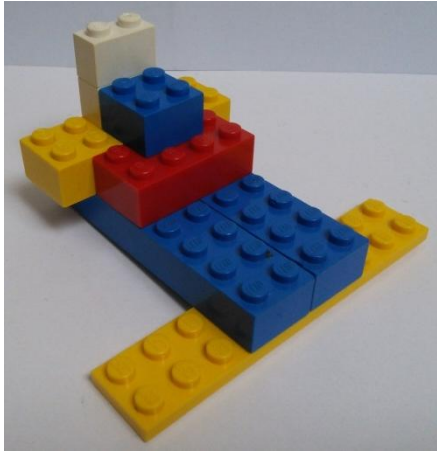
37. Lisa 4 „Suuliste juhiste järgimine Lego klotsidest ehitamisel“

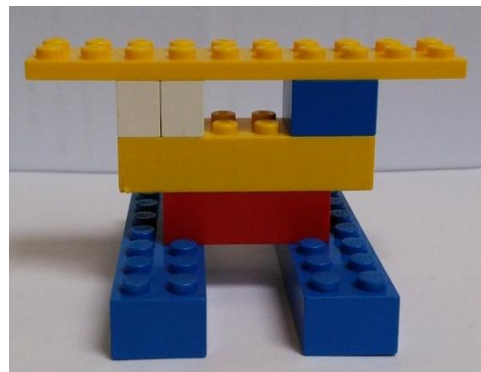
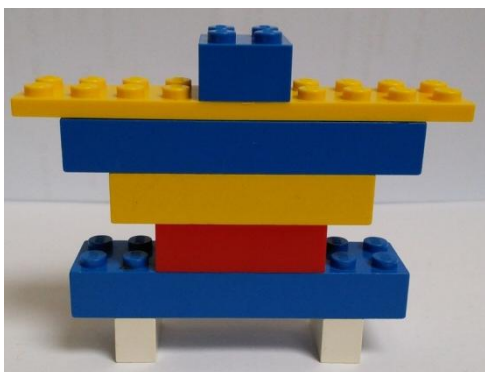
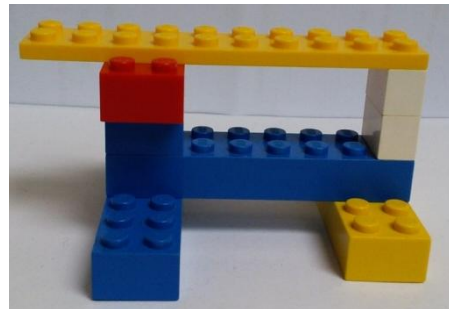
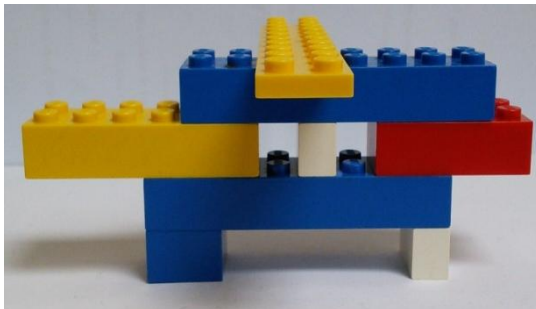
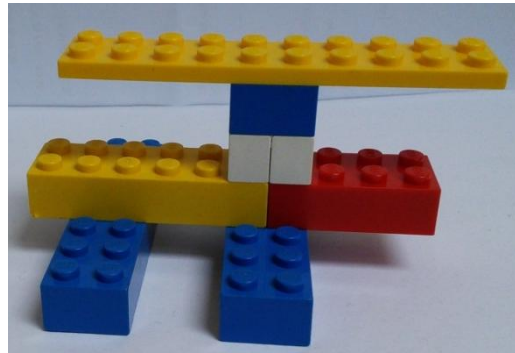
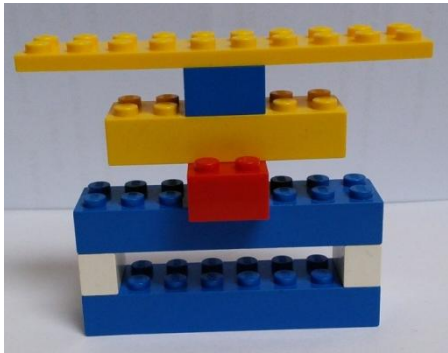
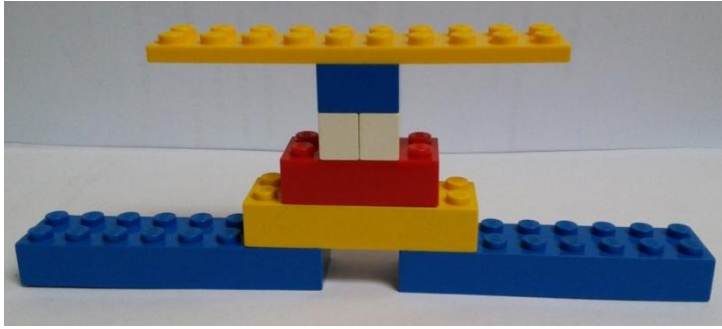
Iga õpilane või pink vajab kaheksat Lego klotsi:

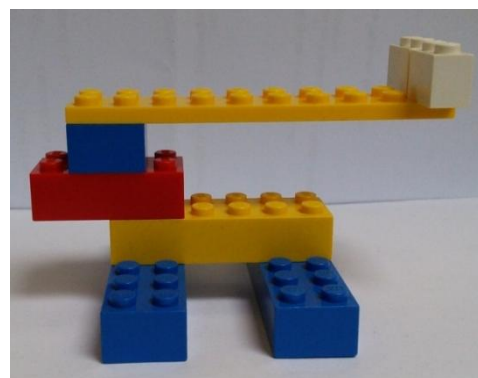
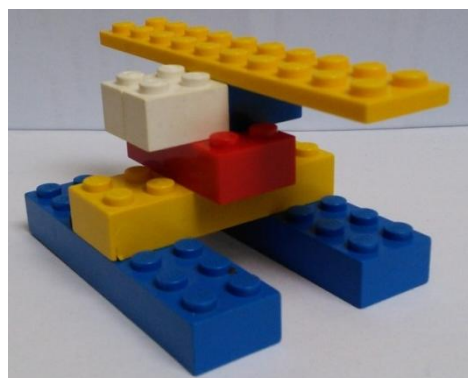
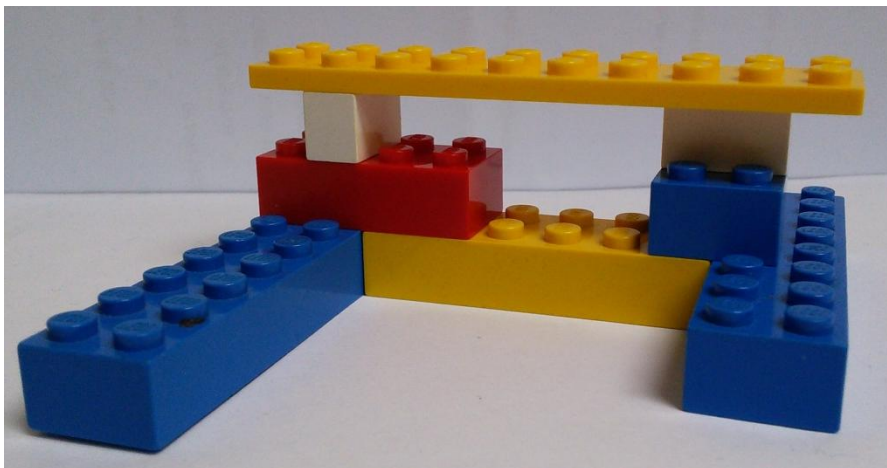
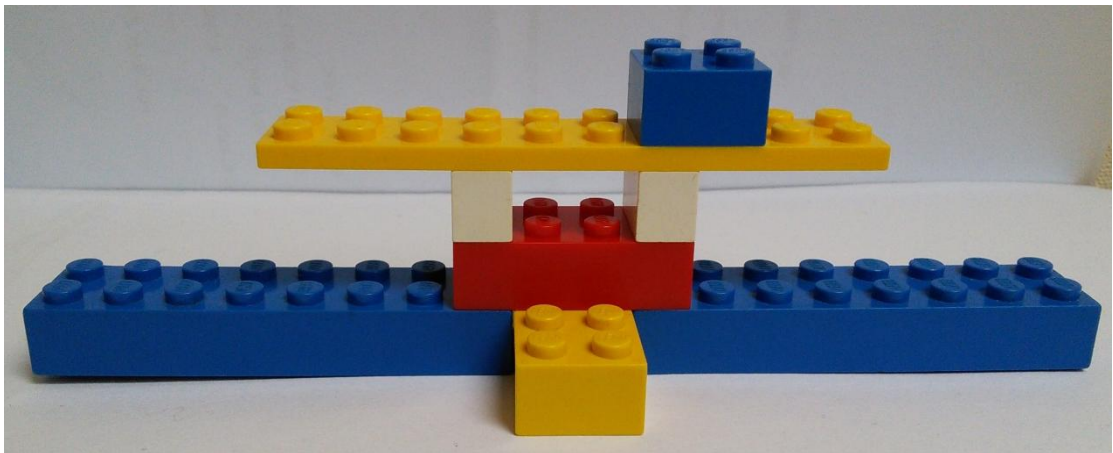
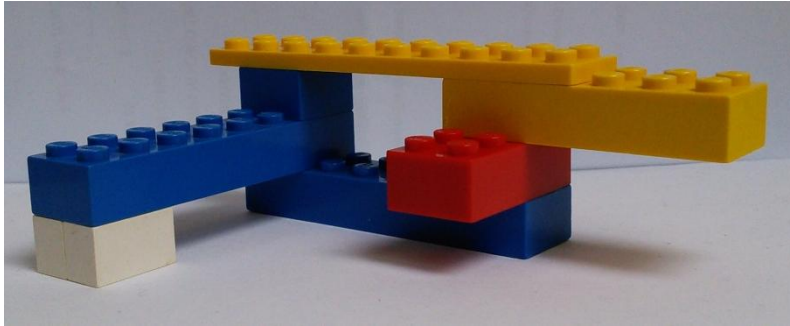


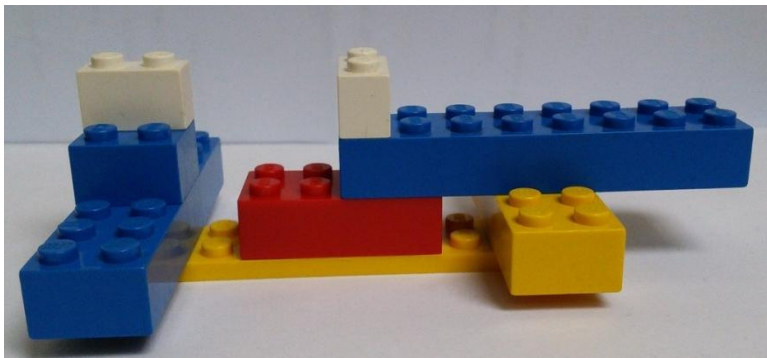
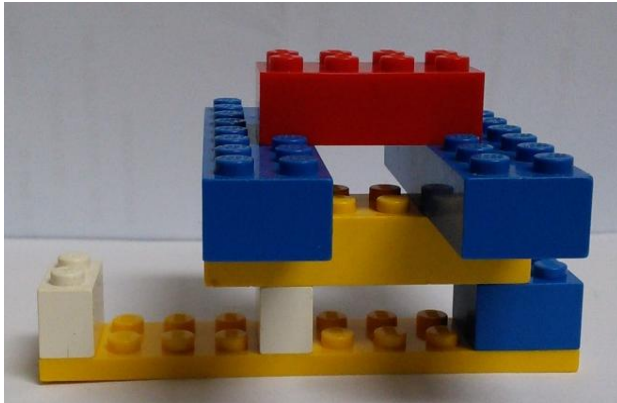
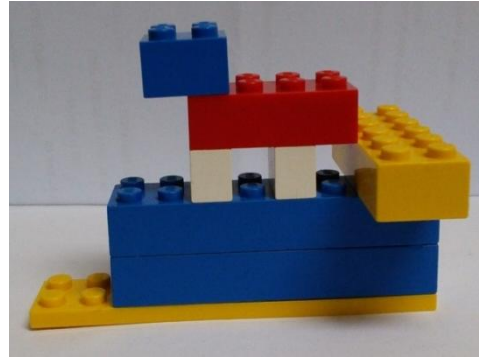
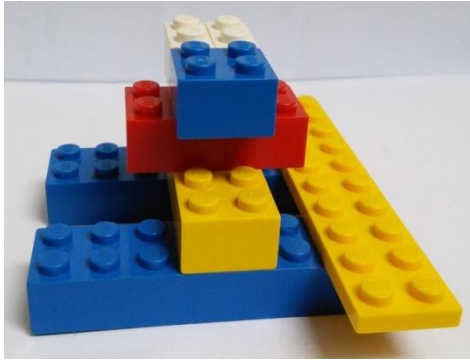
Iga õpilane saab endale pildi, millel on antud klotsid erineval moel kombineeritud.











38. Lisa 5 Tekst „Rahvusliku teatrimängu sünd“

Vanemuise selts asutati 1865. a rahvusliku liikumise- ja kultuuritegelase **Johann Voldemar Jannseni** eestvõttel. Liikmeskonda kuulus eesti vaimueliit: Jakob Hurt, Carl Robert Jakobson, Heinrich Rosenthal, Lydia Koidula jt.

1867. a sügisel toodi Vanemuise seltsis lavale dialoogivormiline stseen – Reinhold Sachkeri “Teomees ja karjapoiss”, milles lauldi linnauudiseid ja rüübatu pudelist elutilka. Petrooleumilampide valguses paistis algeline dekoratsioon, esinejad olid grimeeritud ja kandsid parukaid, laval oli ka papist välja lõigatud ja üle värvitud siga.

Algeline teatrikatsetus elavdas seltsielu ning seda tunnetades kirjutas Lydia Koidula Fr. R. Kreutzwaldile:

Mõningaid “Vanemuise” liikmeid, kes juba “kultuuri kõrgemale astmele jõudnud”, ei saa koguni võõrutada plaanist seltsi majas “teatrimängu katset” teha. Ma ei tea tõepoolest, kas ma selle asja vastu ärkava huvi üle rõõmustama või kurvastama pean. Eesti teater *T a r t u s!*

Samal ajal tegutses Tartus ka saksa teater, kuid selle jantlikud ja palaganilaadsed etendused ei rahuldanud kunstinõudlikumat haritlaskonda. 1870. a märtsis, kolm kuud enne Koidula teatri sünni kirjutab Kreutzwald G. Schultz-Bertramile skeptiliselt: Kahe aasta eest kõneldi Tartus “Vanemuise” seltsis mitmel puhul eesti asjaarmastajate teatri asutamise soovist. Minule näikse see küll enneaegne äbarik olevat!

Järjepidev teatritegevus Vanemuises ja eesti rahvusliku teatri sünni sai alguse **24. juunil 1870. a** Lydia Koidula poolt seltsi 5. juubeliks valminud näidendiga “**Saaremaa onupoeg**”. Selts oli selleks hetkeks tõusnud algava rahvusliku liikumise ja kultuuritöö ülemaalse tähtsusega keskuseks. 1870. a veebruarist peale tegutseti Jaama tn majas, kuhu ehitati ka püsiv lava.

1870. aastate lõpul muutus teatritegevus seltsides massiharrastuseks ja Koidula näidendid said ülemaaliselt populaarseks.

“**Saaremaa onupoeg**” on mugandus Theodor Körneri näidendist “Der Vetter aus Bremen”. Sünnimustiku pani Koidula eesti oludesse, aktuaalsuse andis näidendile juurde kirjutatud kohalike elutingimuste ja koolikorralduse kriitika.

Lavadekoratsiooni valmistas asjaarmastaja dekoraator Frischmuth. Lava tagaplaanil seisis talumaja, eraldi maalitud olid küljekulissid. Lavastuse proovid toimusid Koidula eestvedamisel Jannsenite juures kodus, teise näitejuhina abistas H. Rosenthal. Näidendisse sisse põimitud kupleede viiside autoriks oli Koidula ise ning ta saatis ka esitajaid etenduse ajal klaveril.

“Ja kui kõigi äparduste järel koolmeister ja tema armsam lõpuks üksteise kätte said” ja selle lohutava lahenduse valgustamiseks paremal ja vasakul süttis bengaali valgus, siis tõusis rõõmsa pealtvaataja lust suurepäraseks mõnutundeks.

Dörptsche Zeitung.

Muru Miku tütre Miina osas oli Koidula 19-aastane gümnasistist vend Harry Jannsen. Teistes osades olid üliõpilane ja aktiivne seltsitegelane Heinrich Rosenthal ning Tartu magistraadi kirjutaja Tõnis Pekk.

Koidula teatris ei jõudnudki naised lavale. Kiriklik moraal ei pidanud heaks tooniks, et naised laval esinevad. Ehukutselisi näitlejatare võidi imetleda, aga neid ei peetud vooruslikeks.

<http://goo.gl/AMKqiS>

39. Lisa 6 Tekst: „Õppima võib õppida!“

Kui loetu on tekitanud rohkem segadust kui selgust, siis tea, et tegelikult saab õppima õppida, kui küsid endalt lihtsaid kontrollküsimusi ja analüüsid ennast nende abil aeg-ajalt. Õppima õppimine tähendab arendada oma analüüsivõimet selleks, et oskaksid hinnata oma õppimist ja saaksid vastavalt märgatule oma tegevusi korrigeerida. See tähendab, et pead mõtlema, kuidas asjadest aru saada, ja uurima, kas valitud toimimisviis sobib õpitava omandamiseks või peaksid seda muutma.

Järgnevalt mõned nõuanded, mida järgides saad iseenda õppimisviisi aeg-ajalt üle vaadata ning leida endale sobivaima õpikonteksti.

- Hoia head elurütmi! Maga piisavalt, söö korrapäraselt ja tervislikult. Hoolitse oluliste suhete eest, väldi suuri konflikte. Kui vähegi võimalik, lahenda tekkinud probleemid!
- Loo tegutsemismustreid! Loo endale õppimiseks positiivne rutiin: päevaosa või koht ruumis, süstemaatilised kohtumised kaasõppijatega, raamatukogu külastamise rütm. Avasta ja arvesta, millises päeva osas Sa kõige paremini õppida suudad. Jäta vähem energiat ja keskendumist nõudvad tegevused neile aegadele, kui mõte ei liigu kõige paremini.
- Planeeri! Kõigepealt on hea mõelda, mida tahad saavutada, siis tuleb otsustada, kuidas selleni jõuda. Konkreetse tegevuskava juurde peaks kuuluma ka ajakava. Pärast seda polegi muud, kui oma plaan järjekindlalt ellu viia!
- Õpi pikemate õppimistsükklite sees ja vahel lõõgastuma! Ei ole mõtet oma vaimset energiat viimase piirini pingutada – hiljem võib toibumine võtta ootamatult palju aega. Ütluses «parem puhanud loll kui väsinud tark» on oma tõetera. Kui psüühika on ülekoormatud ja kurnatud, on ka võime informatsiooni üles leida ja seostada väga tagasihoidlik. Soovitus ööseks raamat padja alla panna on õige, aga mitte raamatu pärast, vaid sellepärast, et korraliku ööune ajal süstematiseerub ja talletub info meie teadvuses ja ärgates on kõik hulga selgem.
- Liiguta ennast regulaarselt! Aju vajab õppimiseks hapnikku. Jooksmas, ujumas või trennis käimine võib olla kiiretel aegadel aja kokkuhoiu, mitte kaotamise viisiks.
- Avasta ja kasuta oma eelistatud õpistiili! Analüüsi teadlikult, millisel viisil õpitust on kõige rohkem kasu ja püüa luua selliseid võimalusi võimalikult palju. Samal ajal pole paha endas aeg-ajalt arendada ka teisi õpistiile.
- Õpi keskendumata! Akadeemilistest teadmistest omandatakse mõõdamattes, hoo pealt suhteliselt vähe. Sügav õppimisviis tähendab, et õppimisse tuleb süveneda. Mõned võtted, mis seda toetavad on:
 - õpi efektiivselt lugema ja adekvaatset infot leidma;
 - alusta üldpildist;
 - küsi nõu;
 - õpi tegevuse kaudu;
 - tuleta õpitut meelde samade seoste abil, millega püüdsid neid meelde jätta;
 - õpeta teisi!

Einike Pilli „Õppimisoskused“ lk 24-25 https://www.ut.ee/sites/default/files/www_ut/oppimisoskused.pdf

40. Lisa 7 Tekst „Eduka õppija omadused“

Enesekindlus

Edukas õppija usub oma võimesse õpitavaga toime tulla. See uskumus kujuneb tavaliselt välja esimeste kooliaastate jooksul ja hiljem on seda arusaama muuta suhteliselt raske, kuigi mitte võimatu. Enesekindlus mõjutab inimest ka laiemalt – ta usub, et tuleb toime mitte ainult oma õppimisega konkreetsemalt, vaid ka eluga üldisemalt.

Vastutustunne

Edukas õppija võtab ise vastutuse oma õppimise eest. Ta on mõistnud, et õppimise tulemus sõltub temast endast. Sellega kaasneb ka sisemine motiveeritus – õpitakse eelkõige iseenda huvi pärast, mitte hinde või diplomi pärast.

Aktiivsus

Vastutuse võtmine oma õppimise eest on tihedalt seotud õppija aktiivsusega õppeprotsessis. Edukas õppija näeb ise vaeva teadmiste omandamiseks, seoste loomiseks, olulise eristamiseks, terviku moodustamiseks. Ta mitte ainult ei käi loengutes, seminarides ja praktikumides kohal, vaid küsib: kuidas ja mida võiksin sellest enda jaoks konkreetsemalt õppida. Nii on tegu nii välise kui sisemise õppimisaktiivsusega.

Loov hoiak

Mitte kõigis olukordades ei saa toimida harjumuspärase loogika järgi, mitte kõik materjalid pole kergelt kättesaadavad. Siis aitab loov lähenemine: milline tuttav võiks aidata, kust saab küsida, millised info- ja andmebaasid võiks vastaval alal kättesaadaval olla. Loov õppija ei tunnista võimatuid olukordi – kui ühtmoodi ei saa, proovib ta teistmoodi.

Julgus eksida

Mitte kellelgi ei tule asjad esimese korraga alati välja. Charles Handy on öelnud: «Valestitegemine on õigesti tegemise osa.» („*Part of doing it right is doing it wrong*”). Õppimine tähendab suurema või väiksema riski võtmist ja iga riskiga kaasneb võimalus, et miskit läheb viltu. Edukas õppija teeb oma parima, kuid ei heitu ebaõnnestumistest. Ta õpib olukordadest ja ütleb endale: järgmisel korral proovin paremini.

Einike Pilli „Õppimisoskused“ lk 16 <http://goo.gl/3YKkes>

41. Lisa 8 Tekst „Elukutsete kirjeldused“

Õpetaja loeb elukutsete kirjeldused klassile mõõduka tempoga ette, nimetamata, mis elukutsega on tegu. Õpilased täidavad kuulamise ajal töölehte „Elukutsete ära arvamine“

1. Selle elukutse esindajale on vajalikud teadmised klienditeenindusest, suhtlemispsühholoogiast, turismimajandusest, geograafiast, ajaloost, kultuurist. Vaja on teada, kuidas koostatakse ja vormistatakse riigisiseseid ja rahvusvahelisi ametikirju, lepinguid, reisipakette ning tunda reisipiletite broneerimissüsteeme. Töötajal peavad olema head müügioskused, ta peab olema täpne ja vastutustundlik, meeldiv, viisakas, hea suhtlus- ja väljendusoskusega ning ta peaks valdama vähemalt inglise, soome ja vene keelt. **Tööga kaasnev materiaalne vastutus eeldab ausust ja kohusetunnet.** Töö toimub kindlatel kellaaegadel büroo lahtiolekuajal. Töötajalt eeldatakse korrektset välimust; paljudes büroodes on töötajal kena vormirõivastus. Peamised töövahendid on arvuti, telefon, faks jm kontoritehnika. Füüsiline koormus on selle töö juures minimaalne. **(Reisikorraldaja)**
2. See töö on väga liikuva loomuga, põnev ja vaheldusrikas. Amet eeldab vastutustunnet, loominguilisust, täpsust ja positiivsust. Väga oluline on oskus mõjutada juhendatavaid isikliku eeskujuga. Selle elukutse juures on suureks eeliseks teadmised anatoomiast, bioloogiast, füsioloogiast, meditsiinist. Selle elukutse esindaja peab suutma anda esmaabi, tundma spordis üldiselt esinevaid põhivigastusi ja nende ennetamist ning taastumisvahendeid, füsioteraapiat ja massaaži. Isikuomadustest ja võimetest on tähtsamad pedagoogiline võimekus, suhtlemisoskus, saavutusvajadus, pingetaluvus, panustamine tulemustele, motiveerimisvõime ning järjekindlus. Tööülesanded on kavandada, korraldada ja analüüsida oma juhendatavate kehalist, psühholoogilist, tehnilist ning taktikalist ettevalmistust. Ta juhendab teisi võistlusteks valmistumisel, õpetab tehnilisi teadmisi ja oskusi ning aitab head vormi saavutada ja hoida. **(Treener)**
3. Selles elukutse esindaja tunneb nii mehaanikat, elektroonikat kui ka infotehnoloogiat. Selles töös puutub inimene kokku automaatseadmetega, sealhulgas robotitega. Tema abiga valmivad tehnikaseadmed, nagu robotid, nüüdisaegsed meditsiiniseadmed ja isetoimetavad kodumasinad. Tunda tuleb tootmisprotsesse ja tootmist juhtivaid süsteeme, tööks vajalikku tarkvara ja oskama programmeerida. Vajalikud on ka teadmised infotööstusest ja signaalide saatmisest ühelt seadmelt teisele. Vajalik on inglise, saksa ja vene keele oskus, sest erialakirjandus on üldjuhul võõrkeelne ja tal tuleb lugeda tehnilist dokumentatsiooni ja erialamaterjali. Sel elukutsel ei saa töötada väga kinnise loomuga inimene, kuna suhelda tuleb klientide ja kaastöölistega. Kuna kutsetegevuses põimub mitu valdkonda, peab töötaja probleeme ja küsimusi täpselt sõnastama. See elukutse eeldab ruumilist kujutlusvõimet, üldistusvõimet, loogilist ja süsteemset mõtlemist ning huvi tehnika vastu. Samuti on vaja head nägemist, kindlat kätt ja koordinatsiooni. **(Mehhatroonik)**

Elukutsete kirjeldused on pärit: <http://ametid.rajaleidja.ee/>

Meetodikirjeldustes ja töölehtedel kasutatud kirjandus ja muud allikad

1. Bergreen, Laurence 2008. Üle maailma serva. Tallinn: Tänapäev.
2. Dennis-Shaw, Sarah. *Guided Comprehension: Self-questioning using question-answer relationships*<http://goo.gl/1zYfbY>. Vaadatud 9.02.2014.
3. Elukutsete kirjeldused meetodis „Elukutsete äratundmine“
<http://ametid.rajaleidja.ee/> Vaadatud 8.05.2014.
4. Foto töölehel „Uudise uurimine“ <http://goo.gl/4AZXi0>. Vaadatud 10.04.2014.
5. Foto töölehel „Väidete ja järelduste sobitamine“: bioneer.ee
<http://goo.gl/3Xft8j>
6. Jõks, Maris 2013. Kogu aeg ja kogu aeg. Keelesäuts. – Vikerraadio. 13.05.2013. <http://goo.gl/bcuf8C>. Vaadatud 12.03.2014.
7. Kaart töölehel „Usalda navigaatorit“: www.google.com/maps. Vaadatud 20.04.2014.
8. McCloin, Nigel 2008. *Is anybody listening?*<http://goo.gl/hxHoKs>. Vaadatud 2.04.2014.
9. McKay, Brett, Kate McKay 2012. *Write This Down: Note-Taking Strategies for Academic Success*. <http://goo.gl/2bvUHt> . Vaadatud 3.05.2013.
10. Pildid töölehel „Pildi põhjal järeldamine“: Clipart. – Office.com
11. Pilli, Einike „Õppimisioskused“ <http://goo.gl/3YKkes>. Vaadatud 4.05.2014.
12. Pilt töölehel „Tontlik viirastus“ <http://goo.gl/WQs7zz>. Vaadatud 15.05.2014.
13. Pullerits, Priit 2014. Äkki seaks koolis sisse trahvisüsteemi? – Õpetajate Leht. Arvamus 11.04.2014.
14. Pullerits, Egle 2012. Inglisekeelne ehk seda e-d ei ole seal. Keelesäuts. – Vikerraadio. 12.11.2012. <http://goo.gl/7bU86y>. Vaadatud 16.03.2014.
15. Pöder, Saša 2014. Kui ma oleks ... Klassikirjand.
16. Raadioreklaamid meetodis „Raadioreklaami analüüs“ <http://goo.gl/NcEvAo>. Vaadatud 5.05.2014.
17. Rahvusliku teatrimängu süünd. <http://goo.gl/AMKqiS>. Vaadatud 8.04.2014.
18. Sarv, Mikk 2012. Sõna jõud. Tallinn: Pilgrim.
19. Tammar, Mari 2012. Sõna raamat. Tartu: Mari Tammar ja Tänapäev.
20. Tekst „Seiklusjutte maalt ja merelt“ meetodis „Diktogloss“
<http://goo.gl/r2SpPz>. Vaadatud 18.04.2014.
21. Vadi, Urmas 2008. Inemise sisu: Aidi Vallik. – ERR 26.10.2008.
<http://goo.gl/xRDQxM>. Vaadatud 15.08.2013.

Ideed

1. Meetod „Nilpsakas nilps nilpsatas nilpsasti“<http://goo.gl/q7BCmE>. Vaadatud 13.02.2014.
2. Meetod „Akrostiliste luuletuste loomine ja kuulamine“<http://goo.gl/g8exoL>. Vaadatud 14.04.2014.
3. Meetod „Teksti organiseerimine eri taseme jaotistena“<http://goo.gl/YN0Ish>. Vaadatud 14.04.2014.
4. Meetod“ Autori küsitlemine <http://goo.gl/YZq5gM>. Vaadatud 3.04.2014.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Riina Pauklin (15.03.1981) annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „**Õppemeetodid mõistva kuulamisoskuse arendamiseks**“, mille juhendaja on Maigi Vija,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-i lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
 3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 18.05.2014